الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة الجزائر

معهد علم الاجتماع

موضوع البحث

اختيار الفرع في جامعة الجزائر و تمثلات الطلبة تجاه دراستهم

مذكرة لنيل دبلوم الماجستير

اعداد : مدني محمد توفيق

تحت اشراف : الاستاذ علي الكنز

— 1988 — 1987 —

شكر و تقدير

انه لمن دواعي التقدير و الاحترام أن أتقدم بجزيل الشكر لكل من قدم لي يد المساعدة و العون من أجل انجاز هذا العمل المتواضع في ميدان سوسيولوجيا التربية، كما و أخص بالشكر كل من الأستاذ المشرف علي الكنز الذي لم يتوان، طوال كل مدة البحث، عن تقديم الملاحظات و النصائح القيمة التي زادتني شغفا في المعرفة، و الأستاذ عيسى قادري الذي لم يبخل، هو الآخر، علي بعلمه الأمر الذي ساعدني على تذليل الكثير من العقبات التي لم أكن لأجتازها لوحدي . كما أنني مدين بالشكر للسيد محمود خبابة الذي قام بكتابة البحث على الآلة الراقنة .

الاهداء

- الى أهلي
- الى من يرفع راية العلم رمزا
- الى من يتخذ سبيل العالم منهجا

الفهرس

المقدمة العامة :

ليس من السهل على الباحث أن يصوغ اشكاليــة بحثــه من الوهلة الاولى بصورة بسيطــة وواضحة ، اذ غالبا ما تكون لديه في بداية الطريق الا فكـرة عامة تفتقـر الى الوضوح و التدقيق بشكل يسمح بمعالجتها بالطـرق العلمية الصحيحــة ، ان مـرد هــذا يـرجع ليس فقط الى طبيعة التعقد الذي يكتنف المشكلات العلمية بل وكذلك الى التعقد الطرق البحثية الى درجة أنه قد يضطـر الباحث في بعض الاحيان الى أن يقضي سنوات عديدة في البحث و التمحيص و التفكير قبل أن يجــد مخرجا مبدئيا لبحثه ، أي تحديد و صيـاغة المشكلة بصورة تجعل البحث محصورا في نطاق معين الامر الذي يسهل سيرورة البحث وتجعله قابلا للتناول وفق المناهج العلمية الصحيحــة .

وعلى هذا يمكننا أن نعتبــر بأن صياغة الاشكالية صياغة صحيحــة و دقيقة هو جــزء من أهم أجــزاء البحث العلمي وخطوة أساسية في مـواصلــة البحث؛ ذلك أن سيرورة البحث لا تعتمــد على فكرة غامضة و مشوشة عن مشكلـة البحث لأن هذا من شأنه أن يـؤدي حتما الى جمع معلومات متناثرة لا يربطها أي رباط علمي يغــدو البحث على أثرها عبارة عن ركام من المعلومات أو المعطيات غير المتماسكة ، وهكذا يؤول البحث لينقلب من صورته العلمية الى صورته اللاعلمية المرتبطة بالحس العام (le sens commun) . وهنا لنا أن نتساءل عما الذي يفرق المقاربة العلمية عن الحس العام ؟

يختلف الحس العام عن المقاربة العلمية اختلافا كبيرا من جانب استعمال المخططات المفهومية و البناءات النظرية ، فالاول يستعمل مصطلح نظرية و مفهوم استعمالا سطحيا ، اذ يتقبل نظريات و مفاهيم لا أساس لها من علم أو تجريــــب ، فــي حين أن الثاني يدقق في اختبار نظــرياته بصورة نظامية و مضبــوطـــة

والانسان العادي يختبر فرضياته بصورة انتقائيـــة أي أنه ينتقي مـــن الاشياء ما يؤكد فرضياته و يهمل ما يتعارض معها .

ثم ان مسألة الضبط لها مكانها في البحث العلمي بالاضافة الى مسألة الربط بين الظاهرات والحادثات ، اذ لا يكفي أن تتلاءم صفتـــا ن أو تتزامنا في الوقوع لنجعل من الواحدة سببا للأخرى ، لهذا لا تتوانى المقاربة العلمية عن التدقيق و التأكد باستمرار من صحة الصلة الموجودة بين الظواهــر و الحادثات .

وهكذا فان الغرض الأساسي للبحث العلمي ليس مجرد وصـــف الظاهرات مهما كان نوعها و شكلها بل تجاوزها و تفسيرها ، وعليـــه فالمعالجة العلمية لا يمكن أن تكتفي بمجرد تعداد الظاهرات و تسميتهـــا أو تصنيفها أو وصفها بل أنها تحاول دائما التعرف على الاسباب الكامنة وراء الظواهر بغية التوصل الى تعميمات تصوغ هذه الأسباب و تنظيمهـا فـي قالب يمكنها من الضبط و التنبؤ بالحادثات و الظواهـر .

اذن فان المقاربة العلمية لا تتوقف عند معرفة الظاهرات و مكوناتها بل تريد دائما أن تعرف كيف تحدث تلك الظاهرات على الشكل الذي تحدث به ولماذا ؟

وبالاضافة الى ذلك فان كثيرا مايعتقد أن وظيفة العلم تكمـن أساسا في جمع الحقائق ، غير أن مثل هذا الاعتقاد غير سليم مـن الناحية العلمية كما يرى كوهين "Cohen" اذ يقول : ليس ثمة . . . تقدم أصيل فـي التبصر العلمي من خلال المنهج البيكوني (نسبة الى بيكون) فـي جمع الحقائق الخبرية بدون فرضيات أو توقعات لاحداث الطبيعـة ، ذلك

بأنه بدون فكرة مسبقة (التي يقصد بها فرضية) قائدة فاننا لا نعرف ماذا يجب أن نجمع من الحقائق ، .. كما لا نستطيع تحديد ما هو ضروري و ما هو غير ضروري .

كما أشار آخرون الى خطل تلك النظرة بقولهم بأنه من المحال أن تقوم التجارب بدون فكرة مسبقة (أي فرضية تقود البحث)

و من المعلوم أن الحديث عن فكرة ما يجرنا بالضرورة الى تناول فكرة أخرى لها علاقة و صلة بها ، و هذا يرجع الى طبيعة العلوم الاجتماعية عموما و في علم الاجتماع على وجه الخصوص ، لأن تحليل أية ظاهرة مهما كان مستواها لا يمكن أن تعتمد على التفسير الأحادي الجانب أي اعطاء لمتغير معين الاستقلالية التامة و لمتغير آخر التبعية التامة و بعبارة أخرى اعتبار أن المتغير المستقل هو الذي يحدد تماما المتغير المسمى تابع . غير أنه يمكننا أن نتساءل عن مدى صحة مثل هذا التحليل ! ان هذه الصيغة من التحليل التي تفسر التغير الاجتماعي و منطق الفاعلين الاجتماعيين تفسيرا احادي الجانب من شأنها أن تجعل البحث يتميز بنوع من الصلابة و فقدان المرونة بحيث يصبح عبارة عن توكيدات مطلقة ، و هذا بعيدا كل البعد عن التطور العلمي و العلم بصفة عامة .

و مع العلم أننا قد حرصنا بقدر المستطاع على احترام النقاط المنهجية المذكورة أعلاه فان بحثنا الذي يدخل في مجال العلوم التربوية بصفة عامة و بالتحديد يدخل في مجال علم الاجتماع التربوي انما يقوم على طرح قضية الالتحاق و الانتساب لقطاع التعليم العالي من وجهة نظر البعد الاجتماعي و الثقافي للموضوع ، و بعبارة أخرى انه يحاول اماطة اللثام عن نوع العلاقات الاجتماعية الفعلية التي تربط مجتمعنا بقطاع التعليم بصفة عامة و بالتعليم العالي على وجه الخصوص و المنطق الذي يحرك سلوكاته عند اختيار الفروع الدراسية بالجامعة . كما أننا

قد حاولنا طوال كل هذا البحث أن نزيل بعض الظلامية التي كثيرا ما اكتنفت الدراسات التي تعلقت بالمجتمع الجزائرى في مجال التعليم • وأخيرا يبدو لنا أن تمفصل تلك العلاقات انما تبرز بأكثر وضوحا و صفو أكثر ملاءمة عند نقطة اختراق الطلبة لعتبة الجامعة ، أى عند اختيار الفروع الدراسية و الدخول الى الجامعة •

الأهمية السوسيولوجية لموضوع البحث .

ان الجهود المبذولة والاعتناء الكبير المتمثل في الاستثمارات والاعتمادات التي يعرفها قطاع التعليم عموما والتعليم العالي خصوصا لأحد العلامات البارزة التي تظهر الانشغالات العميقة للدولة وما يكتسيه هذا القطاع — في نظرها — من أهمية بالغة في التنمية الشاملة . ودليلنا في ذلك هو التطور الذي تظهره لنا نسبة الانفاق على التعليم الى جملة الناتج القومي . ففي السنوات التالية 1970 ، 1975 ، 1980 نجد أن الانفاق وصل على التوالي الى 4،7 ٪ ، 7،1 ٪ ، 8،1 ٪ أما نسبة الانفاق على التعليم الى جملة الانفاق الحكومي فقد وصلت في نفس السنوات السالفة الذكر وعلى التوالي أيضا الى 31٪ ، 24٪ ، 23٪ وهكذا فعبر المنظومة التربوية المنظور اليها كمؤسسة اجتماعية — اقتصادية تساهم في انتاج قوى العمل بمختلف أنواع التخصصات والتأهيلات يمكن رأب الصدع الموجود بين القطاع التعليمي والقطاع الاقتصادي ، هذا للقطاعان اللذان يعرفان سيرا مستقلا للواحد عن الآخر أو على الأقل عدم تناسب وكفاية مخرجات القطاع الأول مع القطاع الثاني . ومن هنا جاءت فكرة اعادة النظر في سير القطاعين من أجل أن يصبحا متكاملين ، أي أن يكون الأول ممدا للثاني لما يحتاجه من شتى أنواع الاطارات والأيدي العاملة المؤهلة على أن تجد تلك المخرجات صيدا مباشرا لها في سوق العمل وما تطلبه مختلف المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية . كما يدل التأكيد المتزايد على ضرورة ربط مخرجات ومحتوى التعليم بحاجات الاقتصاد الوطني — في الأونة الأخيرة — على مدى الشعور الذي يكتنف جميع الأنساق

التعليمية بعدم منفعتها الاقتصادية على وجه الخصوص. ومرد ذلك يرجع الى عدم التوافق بين التكوين والعمالة، فزيادة على النقص الذي يلاحظ على قطاع التعليم ومخرجاته مقارنة مع متطلبات الاقتصاد الوطني فان محتوى التكوين لا يتماشى أيضا والأهداف التنموية المسطرة ضمن المخططات التنموية التي مافتئت تتوالى الواحدة بعد الأخرى ومن هنا يبدو أن مخرجات التعليم العالي - خصوصا - لم تحقق الغاية المرجوة منها بسبب التكوين غير المتناسق الذي أدى بدوره الى نقص كبير في بعض القطاعات الاقتصادية وفائض في قطاعات أخرى. وهذا ما أطلق عليه باختلال التوازن بين فروع التكوين.

وبما أن موضوعنا وتساؤلاتنا تتناول النسق الجامعي والتمركز الذي تعرفه الفئات الاجتماعية المنتمية الى مواقع مختلفة في السلم الاجتماعي عند تخطيها لعتبة الجامعة، وبالخصوص السياسة التربوية التي تريد أن تجد حلا لمثل هذه الوضعية المسببة للاختلال في قطاعات النشاط، فانه يبدو لنا أن اخذ الأخذ بزمام التكوين بالجامعة ناتج عن الدور الجديد الذي يراد أن تتكفل به الجامعة مستقبلا بالاضافة الى ذلك فانه يدل على وعي الدولة للوضعية التي آل اليها التعليم العالي، وعلى محاولة منها لتقويم مساره حسب ماتراه كفيل بحسم الموقف تبعا للسياسة التربوية المراد سلوكها تجاهه. وعليه فقد بادروا الى وضع سياسة جديدة للتوجيه وفقا لمتطلبات البرامج التنموية. وفي هذا السياق يجدر بنا أن نتساءل عن الاختلال - الذي تعرفه الجامعة - بين التخصصات والفروع لنطرح السؤال التالي

هل أن التزاحم على بعض الفروع هو المسؤول الوحيد عن الاختلال المذكور أم وجب البحث عن العناصر التعليلية الأخرى التي "خلقت" مثل هذا الوضع وبعبارة أخرى ، هل أن هو بالذات (أي الاختلال) نتيجة لسلسلة من العوامل المتداخلة والتي يصعب التحكم فيها واستجلاء مظاهرها بسهولة ، ان الاقتراب من هذه المسألة يجرنا الى شيء قمين بالملاحظة ، وهو أن العناصر التي سنبحث عنها لمحاولة الاجابة عن هذا السؤال لابد أن لا يؤدي بنا الى أن نخلص الى اعتبار أن الجامعة أصبحت لاتملي الوظيفة الموكلة اليها وعدم تكفلها بمهامها لنستنتج في نهاية المطاف أن الجامعة لاتسير على أحسن مايرام أو - أكثر من ذلك - أن سيرها سيء للغاية ، يبدو لنا أن مثل هذا التحليل هو بعيد كل البعد عن التحليل العلمي الموضوعي لأن في ذلك تضييق للوظائف التي يمكن أن يضطلع بها التعليم العالي ، واذا سلمنا بذلك فما هو السبيل لتفادي النظر الى الموضوع من هذه الزاوية ، أرى أنه علينا أن ننظر الى المنطق الحالي الذي تعمل به الجامعة وتتحرك في طاقاته بعد استيعابها لفئات جديدة ونقف عند بعض الظواهر التي من شأنها أن تلقي بعضا من الضوء الأمور التي جلبت أنظار الكثيرين في هذه الظروف - لما يدور في ثنايا التعليم بصورة خاصة ، وفي هذا المجال يمكننا ادراج بعض الظواهر غير المنفصلة - طبعا - عن مجمل الظواهر الأخرى التي تعرفها الجامعة .

1 ـ تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي :

تتجلى هذه الزيادة في العدد الهائل للالتحاق الذي ما لبثت تعرفه الجامعة في السنوات الأخيرة وهذا كنتيجة مباشرة لما سمي بديمقراطية التعليم العالي وسياسة تكافوء فرص الدخول وفتح المجال أمام جميع فئات المجتمع مهما اختلفت وتباينت مكاناتها في السلم الاجتماعي . ان هذه الوضعية : فتح الباب على مصرعيه والسماح بدخول فئات مختلفة الخلفيات الاجتماعية قد فرض قواعد جديدة على الجامعة ضمن محيطها الداخلي وفي تعاملها مع مدوء سسات المجتمع الى جانب تغييرها للوظائف التقليدية التي كانت تقوم بها عندما كانت تحتضن عددا قليلا نسبيا من الطلاب ، اذن فقد كان لهذا الالتحاق المتزايد للطلاب من كل المستويات الاجتماعية مع ما تحمله هذه الفئات ـ التي ينتمي اليها المنتسبين الجدد ـ من ثقافة وما ينتظرونه من المنظومة الجامعية وكذا العلاقات التي تربطهم بالواقع المادي ، صدا عميقا داخل النسق الجامعي ومن ثمة تغييرا لأدوارها المعهودة

2 ـ الحراك الاجتماعي وعدم استقرار البنيات الاجتماعية ـ الاقتصادية :

عرفت البنيات الاجتماعية ـ الاقتصادية أثناء الوجود الأجنبي تصدعا عميقا للأسس التي كانت تقوم عليها بالرغم من المحاولات المتكررة والعنيدة للوقوف في وجه تلك التقلبات . وتبرز تلك المقاومة في الرفض الذي أبداه الأفراد والجماعات والفئات الاجتماعية عموما للدخول الى المدارس" الرسمية " التي أنشئت لتلقين المنتسبين " علوما"

وتقنيات تنهج منهجها . كما وتمثلت هذه المقاومة في توسيع مجال المدارس التقليدية كالزوايا التي قامت على تلقين أصول الدين في مقابل ذلك . بيد أن هذه المقاومة الطويلة النفس مافتئت أن تلاشت بسبب التغيرات المتوالية التي أحدثت في النسق الاجتماعي ، وقد نتج عن تلك الحقبة الزمنية أوضاعا امتدت آثارها ونتائجها الى الوقت الحالي بل وتطورت أكثر بعد أن أفلتت من قبضة المشاريع السياسية والبرامج الاقتصادية والاجتماعية التي عرفها المجتمع لفترات ما بعد ذلك الوجود . وان هذه الوضعية التي آل اليها المجتمع الجزائري أدت الى عدم استقرار نسبي في بناها الاجتماعية الأمر الذي أدى بالسماح للحراك الاجتماعي بنوعيه النازل والصاعد من أن يصبح السمة المميزة للمجتمع ، وهذا عبر موءسساته الاجتماعية الباطنة منها والظاهرة أي الرسمية وغير الرسمية . ومن بين هذه الموءسسات التي تستحوذ على النصيب الأكبر في التكفل بترتيب الأفراد والفئات الاجتماعية تعتبر المدرسة والمرور من بعض فروعها وعبر مضايقها الأخير أحد العوامل المسهلة للارتقاء أو على الأقل الحفاظ على المكانة الاجتماعية في السياق الاجتماعي الجزائري .

وتبعا لهذه الوضعية التي يعرفها المجتمع من تململ في بنياته الاجتماعية وعدم استقرارها ، نجد أن الحراك الاجتماعي عبر الموءسسات المختلفة والموءسسة المدرسية خصوصا بنوعيه يعرف هو الآخر تغيرا سريعا وغامضا في نفس الوقت ، اذ أصبح يتميز بوتيرة يصعب تحديد مداها بالرغم من بعض الموءشرات البادية للعيان في

الظروف الحالية . من هنا نستطيع أن نراهن اعتمادا على هذا بأن هذه الوتيرة ستزداد حدة اذا ما استمرت الوضمية العامة للتشكيلة الاجتماعية ـ الاقتصادية على ماهي عليه من خصائص .

3 ـ الاستقلال النسبي للجامعة :

ان المتتبع لسير النسق الجامعي و محتوى فروعه لتصدمه للوهلة الأولى عدم التطابق الذي يميز مخرجاته مع قطاعات النشاط المختلفة ، وكأن حائطا منيعا يفصل الجامعة عن القطاع الاقتصادي . واذا كان لهذه الملاحظة مايبررها واقميا فان التساؤل يظل قائما بشأن محتوى ذلك التطابق الذي يراد أن تعرفه الجامعة مع مايتطلبه سوق العمل . وعليه فاذا كانت الملاحظة السابقة المتعلقة بعدم التطابق ملائمة في واقعنا عموما ، فانه يبدو بأن التطابق الجديد الذي يبرمج و يخطط له من أجل استدراك الأمور هو تطابقا يطغى عليه الطابع التقني المباشر نظرا لأنه لم يأخذ في حسبانه الجانب الزمني و الاجتماعي للمسألة . ولهذا تبقى نظرة التطابق الجديدة التي يمكن أن ننمتها بالاتجاه الأحادي غير قادرة على استيعاب الواقع و مضامينه ، ثم انها تتغاضى في الوقت نفسه عن فهم المنطق الاجتماعي ـ منطق الفئات الاجتماعية ـ بأبعاده المختلفة لأن التطابق التقني المباشر قد يؤدي الى عدم تطابق أكثر تعقيدا في المدى المتوسط أو البعيد . وهذا مايؤدي بدوره الى أن يدفع الثمن غاليا نتيجة لما يعرف بالتجاوز السريع للمعرفة التكنولوجية (Obsolescence technologique) بالاضافة الى خطر النتائج غير المرتقبة .

وهكذا فان تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم والتعليم العالي خصوصا والتغيرات التي تعرفها المؤسسات الاجتماعية وعدم استقرارها والاستقلال النسبي للنسق الجامعي تثير لدينا بعض التساؤلات تتعلق بالمنطق الذي يحرك الأفراد والفئات الاجتماعية عند اختيار الفروع وبالتالي المهن • ولا يتم ذلك الا ضمن النسق المدرسي الذي يقوم مبدئيا الى جانب تقديم المهارات الضرورية للمجتمع باصطفاء الأفراد وتوجيههم نحو المواقع الاجتماعية وتصنيفهم حسب شبكة قيمية للنظام الاجتماعي • ويمكن القول أن العلاقات القائمة بين المدرسة وتقلد الأفراد ومختلف الفئات الاجتماعية للمناصب قد أصبحت واضحة الى حد ما ولكن هذا لا يعني أن مسألة ترتيب هؤلاء الأفراد والجماعات بأنها ستتوقف عند نقطة خروجهم من النسق التعليمي : انها تستمر بعد أن تنوب مؤسسات اجتماعية أخرى - الرسمية منها وغير الرسمية بالتكفل بذلك حيث تؤثر بدورها في الحراك الاجتماعي •

الـمـشـكـلـة

المقاربة النظرية للبحث :

ان المسألة التي تطرح أمامنا ، هاهنا ، تتمثل في السؤال الذي مؤداه : كيف يتم تقلد تلك المناصب الاجتماعية عبر المرور بالجامعة بالنظر الى استراتيجيات مختلف الأفراد والفئات الاجتماعية عند الدخول الى الجامعة، وماهي المسالك التي يعبرونها للوصول الى ذلك ، وكيف تقوم الجامعة بتصنيف الأفراد ، وماهي القنوات والآليات المسطرة من جانب النسق التعليمي للانتقاق والتوجيه ، ومن هو المحرك لهذه الآليات ؟

للاجابة على هذه الأسئلة المتالية يمكن القاء الضوء على أبرز النظريات العلمية في مجال علم الاجتماع التربوي التي اهتمت بظاهرة التفاوت الاجتماعي في الحظوظ بالنسبة الى التعليم داخل المجتمعات الغربية • وهذه النظريات التي سنستعرض أهم محتوياتها قد تساعدنا على اكتشاف أحسن لما يدور في مجتمعنا دون أن نطمح في اسقاط نظريات غيرنا بحذافيرها على مجتمعنا الذي له خصائص ومميزاته الفريدة ، الذي سوف يسمح لنا من التقرب أكثر من هذه الظاهرة والوقوف على أسسها وتفسيرها لتصبح اطارا مرجعيا تحدد من خلاله الدول المسماة نامية أو في طريق النمو موقعها فيما يتعلق بدور المؤسسة التعليمية في تصنيف الأفراد والفئات الاجتماعية. ومن بين هذه الأفكار الواردة في النظريات هنا: فكرة بارزة مفادها أن التصفية الجامعية وكل المفاهيم الأخرى

المستعملة كالتوجيه والانتقاء الخ ... تقوم على واقع مؤداه أن التعليم عموما والعالي خصوصا يرتكز على تطبيق طرق ملتوية ومعايير غير مقررة رسميا لتصنيف الأفراد ، اذ تبين أن ثمة معايير متعددة وغير محددة وغير معلنة رسميا تبرز أهميتها في سير الأنظمة التعليمية ، ويمكننا هنا أن نشير الى عدة معايير ذات أهمية بالغة لاعلاقة لها بالمقاييس التربوية . ان هذه المعايير " المستترة " الأساسية هي ذات طبيعة اقتصادية ، والى جانب هذا كله هناك معايير تصفية أخرى مستترة تتمثل في الآراء والأحكام الفئوية بل وحتى الأحكام الشخصية البحتة المبنية على الأفكار المسبقة للطلاب .

٤٠٦٥٣٧

وفي هذا المجال ينطلق " بورديو وباسرون " من الثقافة المدرسية وعلاقاتها بالثقافات الفرعية الخاصة بالفئات الاجتماعية المختلفة في المجتمع ، وحسب رأيهما فان الثقافة المدرسية ليست بالثقافة الأم لأي من الطبقات الاجتماعية ، وانما هي أقرب ماتكون الى الثقافة الخاصة بالطبقة البورجوازية وأبعد ماتكون عن الثقافة الشعبية . وبهذا فهما يؤكدان على أن الأسرة تقوم بنقل ، الى أبنائها بطرق مباشرة أوغير مباشرة ، نوعا خاصا من رأس المال الثقافي والتراث الأثني (Ethos) يشكلان في النهاية مجموعة من القيم الضمنية المستبطنة (Interioriser) بشكل عميق . ان هذه القيم تساهم في تحديد المواقف المختلفة مما تشترطه المدرسة ، وعلى هذا فان التراث الثقافي الذي يختلف الانتماء الطبقي هو السبب في اللامساواة الأولية القائمة

بين الأفراد عند الاختيار المدرسي .

وبما أن الثقافة المدرسية الرأسمالية تقوم على الالحاح على التعبير اللغوى واللفظي والانشائي دون مراعاة الأنماط المعرفية الأخرى ،فان مجمل المعايير المعرفية التي تميز الثقافة المدرسية شكلا ومضمونا كالذوق والاسلوب والجمال هي في صالح الفئات البورجوازية المثقفة وبالتالي فهي تسمح بأن تعيد انتاج نفسها باستمرار عن طريق التعليم . ومن هنا يعتبر كل من " بورديو وباسرون " بأن نظرية المواهب والقدرات ما هي الا تمويه لواقع آخر .

وهكذا فان نظرية " بورديو وباسرون " تعتبر أن مفهوم الثقافة الانسانية والمعايير التي تقوم عليها تعد الحلقة المركزية التي يتم بواسطتها الانحياز الاجتماعي من قبل المدرسة لصالح الفئات البورجوازية المثقفة ،وهذه الوظيفة الاجتماعية للثقافة المدرسية أساسية نظرا لدورها الكبير في استنساخ التوازن الاجتماعي القائم والايديولوجية السائدة .

أما " بودلو واستبلات " فانهما يرفضان فكرة الثقافة المدرسية الواحدة والموحدة للأفراد في اطار المجتمع الرأسمالي عن طريق تحليلهما لمحتوى التعليم واساليبه وممارساته ويتوصلان في النهايه الى أن المدرسة الرأسمالية تبث شكلين متناقضين من المعرفة لا يمكننا التوفيق بينهما .

فاذا كانت المعرفة التي تتلقاها البورجوازية تعتبر ثقافة مميزة فان المعرفة التي تتلقاها الطبقات الشعبية ليست من ذلك الطراز ولا بثقافة من نوع مميز وشعبية انها نتاج دوني مصدره الثقافة التي تمارسها الطبقة السائدة وحلفاؤها .

وينتهي " بودلو واستبلات " الى أن المعرفة التي تنشرها المدرسة البورجوازية ليست واحدة بل هي دائما ثنائية ، فتعليم الطبقات الدنيا يقوم على " حراسة " التلاميذ وملء فراغهم بالطرق الأكثر " روتينية " بينما المعرفة التي تتلقاها البورجوازية فتشدد على مبادىء الاستمرار في التعليم لاكتشاف معارف جديدة بدون انقطاع .

وعلى هذا فقد بيّن بودلو واستبلات بأن الثقافة المدرسية تقوم على استنساخ علاقة الانتاج ، كما وضحا التناقض القائم بين علاقات الانتاج الرأسمالية بالارتكاز على التناقض الاساسي الذى تقوم عليه المدرسة من خلال تهيئة المنتمين للثقافة البورجوازية من اعادة انتاج العمل الفكرى والنظرى لتؤول اليها السلطة في حين يقتصر المنتمون الى الثقافة "الدونية " أي الطبقات الشعبية على استنساخ الثقافة الخاصة بهم والمرتبطة بالعمل اليدوي- التقني الذى يؤدى بهم غالبا الى ممارسة عملا تنفيذيا أي تابعا .

أما نظرية "ريمون بودون فترى بأن التوازن (regulation)

القائم بين النسق التعليمي وعالم الشغل انما تتم عن طريق سوق العمل ومتطلباته من عمال مؤهلين وهذا ردا على سوسيولوجيا نعتها بالغائية "Teleologique" . وعليه تنطلق نظريته على أسس جديدة تقوم على الربط بين الحراك الاجتماعي والتعلم ثم أن "بودون" يعتبر اللامساواة المدرسية ليست كامنة في الفروقات في الأرث الثقافي أو التنظيم الرأسمالي لتقسيم العمل بقدر ما هي لا مساواة اقتصادية بحتة . فالفرد الحاصل على مستوى تعليمي أعلى من ذلك الذى عند أبيه ليس أكثر حظا في تحسين أو الابقاء على مكانته الاجتماعية الأصلية من ذلك الذى له مستوا تعليمي مساو أو أدنى من مستوى أبيه . وتبعا لذلك يقوم تحليله للحراك الاجتماعي على اعتبار أن الافراد انما يحاولون اتخاذ قرارات أكثر ما تكون معقولة بالنسبة لنسق قيمهم . وأن الامتيازات الاجتماعية المرتبطة بمستوا تعليمي معين تدرك بعلاقتها بالمركز الاجتماعي للاسرة . وعموما فان الأفراد يختارون السلوك الذى يبدو لهم أكثر فائدة . ومن هنا فان المدرسة ليست بمثابة رهان بين الطبقات بقدر ما هي وسيلة لاستراتيجيات فردية . وعليه فهذه النظرية تعلل زيادة نسبة التمدرس (Scolarisation) بالمواقف الدفاعية للافراد التي تمكنهم من الحفاظ على مستواهم الاجتماعي — المهني في سياق مجتمع رأسمالي يقوم على المنافسة الحرة ، الأمر الذى يضطرهم على بذل مجهودات اضافية لتحسين مستواهم التعليمي وبالتالي الاجتماعي . ومما يلاحظ أن هذه النظرية لا تبحث عما يدور داخل النسق التعليمي والقانون الذى يحركه بل يعتبر أن التطابق بين المدرسة وعالم الشغل

انما يبتدلى من الفرد الذى ينتقل من المدرسة الى سوق العمل وفقا لما يعتقده و يراه أكثرعقلانية لتحقيق أكبر امتيازات ممكنة حتى ولو أن مجموع الامتيازات قد يؤدى الى تقعر كبير منها لدى بقية أفراد المجتمع ،فان النسق الاجتماعي يتوازن من تلقاء ذاته (regulation) لسبب وحيد هو أن الأفراد قابلين للتكيف مع مستجدات الأوضاع .

وهنا تبرز لنا أهمية البحث الذى سنتناوله لقياس ما مدى ملاءمة الفكرة القائلة باستراتيجية الأفراد والفئات الاجتماعية على سياقنا المجتمعي .

ومهما يكن من أمر هذه النظريات المتضاربة أحيانا والمتفقة أحيانا أخرى ،فانه يبدو لنا أن محاولة تمرير الفكرة التي مفادها أن المجتمع طيّع الى درجة أنه قابل لأن يوجه نحو الفروع التي تختار له أى الفروع التقنية المتصلة بالتكنولوجيا — بالنسبة لموضوعنا — ودون — ... أية مقاومة من جانبه لا تلبث أن يبرز الواقع الاجتماعي عن خطلها . ثم أنه رغم ما تظهره لنا الاحصائيات بشأن تزايد أعداد المنضوين في هذه الفروع سنة بعد أخرى ، فان ما نستطيع أن نقوله هو أن ذلك ليس الا بمثابة ذر الرماد على العيون من شأنه تعتيم ما يجرى فعلا من تناقضات وأساليب ملتوية للوصول الى أهداف دفينة يترصد لها الأفراد والجماعات لينقضوا عليها حينما تحين الفرصة لذلك . وانه لمن نافلة القول أن نضيف

أن المجتمع أعقد مما نتصور وأسع من أن يوضع في قالب ضيق من شأنه أن يجعلنا نتغاضى عن آلياته المخفية .

ورغم كل ما قيل ، يبقى أن نحكّم أطروحات غيرنا المتعلقة من جهة ، بالعلاقات القائمة بين النظام الاجتماعي و النظام التعليمي ، ومن جهة أخرى بآليات سير المؤسسة المدرسية ، الى الواقع بكل ما يحتويه و يفرزه من تناقضات .. ونقف قليلا عند المؤسسة المدرسية وبالتحديد عند آخر حلقة من حلقاتها ألا وهي الجامعة لنرى كيف تسير في علاقاتها مع استيراتيجيات الأفراد والفئات ، مع العلم أن المعلومات التي استقيناها من البحوث السالفة الذكر قد تفيدنا في استشفاف مكامن الأوضاع التي تعرفها الجامعة الجزائرية . وهكذا فهل يكفي المرور عبر الجامعة والحصول على الشهادات العليا المختلفة ليتقلد الفرد منصبا معين معادلا لتلك الشهادة ؟ ان سذاجة الحس العام هي التي تعتقد بذلك مع أن المؤسسة المدرسية ليست هي المطاف الأخير للتصفية الاجتماعية .

ان النقطة الأخيرة التي أثرناها في بحثنا لا تدخل ضمن موضوعنا وانما هي من مجال بحث آخر يتصل بالمتخرجين الجامعيين ومصيرهم المهني ، أي أنه اذا كان بحثنا يتناول الموضوع انطلاقا أو عند تخطي الطلبة لعتبة الجامعة فإن البحث الآخر يتناول الموضوع انطلاقا من تخطي عتبة الجامعة خروجا .

الاشكالية و الفرضيات :

ان صياغتنا للاشكالية يعتمد أساسا على معاينة الواقع و ما يكتنفه من معطيات سوسيولوجية و ليس على الصياغة النظرية البحتة .

الاشكاليـة :

اذا أخذنا على عاتقنا دراسة و تحليل الجهاز التعليمي وعلاقاته بالاطار الاجتماعي الذي يدور فيه ، هذا الجهاز الذي يتقسم الى حلقات مترابطة من الابتدائي الى الجامعة ، نجد أنفسنا مشدودين الى تناول المساق الأخير من هذا الجهاز ، أي الجامعة ، و يدفعنا في ذلك ليس النقص الملحوظ في الرصيد المعرفي الذي أنتج بصددها فحسب بل وكذلك نظرا لأهميتها الاجتماعية و ماتمثله بالنسبة لجميع فئات المجتمع من تكريس لآمالها و تطلعاتها . كما يبدو لنا أنه من المناسب أن تقف على مثل هذه العلاقات – اذا أردنا أن نفهمها – عند اختراق الطلبة لعتبة الجامعة ، على الرغم من أن الوضعية المحددة لجهاز التعليم في نسق استنساخ العلاقات الاجتماعية لم تعد بحاجة الى البرهنة عليها كما يرى "هوبر كوكرويتز"(1) H. CUKROWICZ اذ ليس بامكاننا حاليا تجاهل السيرورات الاجتماعية التي تقود الى التوجيه أو التصفية أو المصير المهني للطلبة . وعليه فالآليات الأساسية للدخول الى مختلف الفروع قد أميط عنها اللثام ، غير أنه يبقى أن نمحص و نقلب أكثر في تفاصيل الموضوع لمعرفة مفعول القوانين السوسيولوجية وكيف تتجسد في واقع محدد ، و من ثمة عدم الاكتفاء بتحليل الواقع الاجتماعي و مايكتسيه من وضعيات باللجوء الى أساليب أحادية الجانب لا تأخذ في الاعتبار التعقد الكامن في طبيعة المواضيع الاجتماعية و خصوصية كل واقع كاستعمال السببية الخطية أو الاستراتيجيات الفردية . ان هذا

1- CUKROWICZ (H.), Université et emplei , P.U.L. Lille , 1980.

يوبين أن العلاقات القائمة بين جهاز التعليم و الاطار الاجتماعي لا يمكن ارجاعها الى مجرد مسألة تقنية .

و هكذا فالغاية من دراستنا ليس البرهنة على دور المدرسة و الجامعة بالخصوص في التكوين الاجتماعي للجزائر بقدر ماهو التفكير في موضوع محدد من شأنه أن يسمح لنا أن نحيط بمختلف استراتيجيات الفاعلين الاجتماعيين في تعاملهم مع مؤسسة التعليم العالي دون أن نطمح في تعميم نتائجنا .

ان التطرق الى دراسة الأدوار التي تقوم بها الجامعة و المشاكل التي تطرحها غالبا ما يرمي الى القيام بتشخيص لأعراضها وفقا للعلاج الذي يراد تقديمه لها وليس وفقا لتحليل دقيق لآليات سيرها ، وعلى هذا فالتشخيص من أجل العلاج كثيرا ما يكتنف الدراسات التي تتطرق الى الجامعة في علاقاتها بالمحيط الاجتماعي .

وعلى أساس ماسبق ز، كيف يمكن أن نفهم بواسطة استقصاء موضوعي الآليات الاجتماعية التي تتحكم في الاختيار و التوجيه و معرفة المشاريع المهنية التي يهدف الطلبة الى تحقيقها ، لأننا لاحظنا بأن هناك فكرة شائعة مفادها أن للطلبة ميول و استعدادات كامنة لاختيار الفروع المتصلة بالتكنولوجيا وعليه فيكفي حثهم على اختيارها ليقوموا بذلك . غير أن الحاملين لمثل هذه الفكرة يتجاهلون المنطق الحقيقي الذي يحرك المجتمع . ان محتوى الخطاب الرسمي يؤكد على ضرورة التحكم في ناصية التكنولوجيا دون مراعاة الأوضاع الفعلية للممارسات الاجتماعية و استراتيجيات مختلف الفئات الاجتماعية . و ان السبب في عدم تطابق السياسات التربوية التي يعتمد ونها و الواقع ناتج عن أنها غريبة عن مجموع الثقافة السائدة في المجتمع الذي نحن بصدد دراسته أو بالأحرى لدراسة بعض جوانبه ، و تبعا لذلك فان المجتمع يسلك طرق

أخرى للوصول الى فروع تتفق أكثر مع قيمه و تصوراته لمختلف المهن و تعد في آن واحد أقرب الى ممارسته الحقيقية . و هكذا نجد أن الفئات الاجتماعية تصنف الفروع و بالتالي المهن على أساس مهن مرموقة و مهن متدنية في السلم الاجتماعي و طبعا لا نجد ذلك مدونا لدى المجتمع و أفراده الا أن تصرفاتهم و ممارستهم نفسها تقوم على تصنيف ما لهذه المهن و العلوم .

ان فكرة التوجيه الجامعي في الجزائر ليست سوى وليدة فترة زمنية معينة ، اذ أخذت تبرز بشدة في الثمانينات بعد أن أخذ عدد الطلبة المنضوين في الجامعة يزداد بشكل كبير الأمر الذي استدعى السياسات التربوية الى محاولة كبح هذا العدد المتزايد أو على الأقل توجيهه بحجة أن الجامعة الجزائرية أصبحت لا تلبي الوظيفة المناطة بها و المتمثلة في انتاج قوى العمل بمختلف أنواع التأهيلات التي تحتاجها الممارسات الاقتصادية و الاجتماعية . و من جهة أخرى فانهم يرون في عدم تلاؤم الكمية مع النوعية أي أن الكمية أو العدد المتزايد للطلبة الذين يدخلون الجامعة كل سنة لم يصاحبه تحسن في نوعية التأهيل و أكثر من ذلك أن العدد قد طغى على التكوين العالي بصفة عامة . ولاكن هل يمكن ارجاع تدني مستوى التكوين وعدم تلاؤمه مع النسق الانتاجي الى عنصر واحد : هو التضاعف الكبير لعدد الطلبة .

لقد استتبع فكرة التوجيه ضرورة وضع سياسة تربوية جديدة للتوجيه . و مع أن محتوى هذه السياسة يتعارض و الواقع الاجتماعي و منطقه الخاص : تصورات مختلف الفئات الاجتماعية التي توافقها ممارسات اجتماعية في التعامل مع الواقع ، فان هذا يرفض التسليم به بالرغم عن أنه يعبر فعليا عن ممارسات جميع الأفكار السائدة في المجتمع . ان التوجه الجديد الذي يلح على ضرورة التحكم في التكنولوجيا — حسب افتراضنا — يحمل في

طياته أو يخفي توكيدا جديدا للانتقاء الاجتماعي .

وعليه فان الرؤية الجديدة التي تهدف الى دفع الطلبة الى الفروع التكنولوجية أساسا انما تتناقض والواقع الاجتماعي الذي نعيشه أي مع تمثلات الأفراد والفئات الاجتماعية التي لا تزال تضفي القيمة الكبرى على الأعمال والوظائف المسماة مرموقة كالفكرية منها أو الطبية الخ ... أكثر مما تضفيه على الأعمال التقنية المتصلة بالتكنولوجيا ، وان دل هذا على شيء فان أقرب ما يدل عليه هو المنطق الخاص الذي يحرك سلوكات المجتمع القادرة على القفز فوق هذه التوجيهات وتخطيها للوصول الى ممارسات تتفق أكثر مع ما يطلبه الواقع المكيف للأفراد والفئات الاجتماعية التي ينتمون اليها .وفي هذا المعنى ما يلبث أن يصبح الخطاب الرسمي بمثابة من يسير بالاتجاه المعاكس للتيار المائي السريع والشديد القوة والذي يجرف في طريقه - بفعل قوته - كل ما يجده في مساره ليلفظ به خارجا عن مجاله .

اذا فان البحث الذي سنتطرق اليه في سياق معالجتنا للنقاط السالفة الذكر يقوم على :

التطرق الى تراتبية الفروع وبالتالي المهن ،ثم تراتبية القيم الاجتماعية المحتواة ضمنها والمتحكمة فيها الى حد ما ومقابلة كل ذلك بالتوجه الذي تعرفه السياسة التربوية الجديدة التي تحاول - عبثا - التصدي لاتجاه التيار الاجتماعي وما يحمله من ثقافة بواسطة خطاب عاجز عن استيعاب الواقع . وكذا ابراز الأهمية الفعلية للفروع التي تؤدي الى مختلف المهن ، وما نوع الفروع التي يضفي عليها الخطاب الرسمي القيمة عبر تحليل لما أنتج بشأن هذا التوجه الايديولوجي

بالاضافة الى التطرق الى معرفة أسباب اضفاء هذه القيمة على بعض الفروع على حساب فروع أخرى ولماذا لنصل في النهاية الى محاولة التأكد من الفرضية التي مؤداها أن عملية التوجيه الجديدة ليست سوى حلا تكنوقراطيا للتكوين بالجامعة دون أن تتوصل الى الحلول التي يمكن بواسطتها وضع الخطوط الحقيقية للتوجيه بالجامعة وبعبارة أخرى لم يتوصل هذا التوجه الجديد الى :

ـ تقسيم جديد للعمل
ـ تغيير في نسق التصور التكنولوجي أو تمثلات جديدة في الثقافة

ملاحظة منهجية :

ان الاعتماد على أية فرضية في معالجة موضوع ما يقتضي من جهة ، أن تكون تلك الفرضية ملبية للشروط التالية : أن تبين كفاية الحادثات المعروفة وأن تقوم بتوضيح واعطاء انسجام أكثر لهذه الحادثات ، ومن جهة أخرى أن تكون صالحة للبحث وتساعد على الكشف العلمي (heuristiquement valable) أي أن تساعم فعليا في تقدم البحث (1) . واننا نعتقد أن فرضياتنا تحترم هذه الشروط .

ينصب بحثنا على عدة فرضيات هي :

الفرضية العامة :

يتم اختيار الفرع عند الدخول الى الجامعة تحت تأثير الشروط الاجتماعية التي تقوم بمفعولها أثناء مختلف المساقات الدراسية أي أن الاختيار مشروط بتلك الظروف دون أن

---

1 - DUMONT (J.), VANDOOREN (P.), La Sociologie, Les Dictionnaires Marabout Université, Paris, 1972, Tome 3 , p. 501.

يكون محددا بواسطتها .اذا فان اختيار الفرع هو اختيار اجتماعي بالدرجة الأولى .

الفرضيات الجزئية :

الفرضية الأولى :

انه اذا كان الطلبة عند الدخول الى الجامعة يتهافتون ــ وحتى قبل الدخول اليها ــ على بعض الفروع على حساب فروع أخرى فان مرد ذلك يرجع من جهة الى الهالة الاجتماعية التي تكتسيها والاعتبار الاجتماعي الذي يجنونه من وراء ذلك ومن جهة ثانية الى تمثلات جماعات المرجع المشروطة اجتماعيا والتي تتوقف عليها تراتبية الفروع .

الفرضية الثانية :

بالرغم من الشروط الاجتماعية المتحكمة في الاختيار فانه يبدو أنه يخضع للصدفة في مجتمع يتميز بعدم استقرار بنياته الاجتماعية ، غير أن هذا قد يخفي عنا ظاهرة أخرى متمثلة في عدم وجود مشروع مهني محدد أو على الأقل عدم وضوحه عند الدخول الى الجامعة .

الفرضية الثالثة :

يعتبر التوجه الجديد للسياسة التربوية الذي يرمي الى اضفاء القيمة الكبرى على الفروع المتصلة بالتكنولوجيا متعارضا مع نسق التمثلات الثقافية ــ الاجتماعية لدى مجمل فئات المجتمع التي تستمر في التعامل مع مختلف الفروع من خلال الواقع وليس باللجوء الى محتوى الخطاب الرسمي بشأن تلك الفروع ،

ونتيجة لذلك يخفق ذلك الخطاب في استيعاب الواقع .

ان هذا الرفض يعبر تعبيرا جليا عن استمرار الغاية الاجتماعية المتوخاة من التعليم التقني وكل تعليم متصل بالتكنولوجيا ، وهذا رغم التغيرات التي يعرفها هذا الأخير ، وان هذه التغيرات مهما بلغ مستواها — حسب المعطيات الحالية — سوف لا تجلب أعدادا — فعليا — للطلبة لدراسة التقنيات بل سيظل النفور الذي يعرفه التعليم التكنولوجي مستمرا مادام لم يجابه أية تغيرات في تصنيف الأفراد الذين يختارون المرور عبره .

ومع كل هذا ، فان التعارض القائم بين الخطاب الايديولوجي والواقع الاجتماعي يؤدي بنا الى التساؤل التالي : هل أن الاتجاه الجديد الذي يتأكد يوما بعد يوم في صالح العلوم والتكنولوجيا اللذان يعتبران الركيزة الأساسية في التنمية الاقتصادية ، سيؤديان الى تغيير شامل في العلاقات القائمة بين الجهاز التعليمي والاطار الاجتماعي .

ان هذا التساؤل الأساسي يستدعي منا تحليلا لوضعية المؤسسة الجامعية في تعاملها مع مختلف الفئات الاجتماعية وفي تعامل المجتمع معها . وبعبارة أخرى هل أن المنطق الذي تسير عليه الجامعة يتطابق مع المنطق الاجتماعي .

تحديد المفاهيم :

عند دراسة أى موضوع نحن مطالبون دوما بتحديد أهم المفاهيم — أوعلى الأقل تلك التي تبدو لنا كذلك — الواردة في البحث والتأكد من وضوح المعاني والكلمات • وفي الواقع فان معاني الكلمات انما تتوقف على سياق و مجال استعمالها • وعليه فانه من غير المعقول الاعتماد فقط على القواميس لتحديد معنى هذه المفاهيم •

ان أهمية تحديد المفاهيم تبرز حسب رأى هارى مادوكس(1) H. Maddox في النقاط التالية :

— اذا كان للكلمة أكثر من معنى و هذا ما يجعلها غامضة .

— اذا كان لديها معنّ غير دقيق بحيث يفضل التدقيق فيه

— اذا كنا نستعمل الكلمة في غير معناها العادى أو أننا ابتكرنا أو نحتنا كلمة جديدة •

مع العلم أن هنرى لابوريت (2) Laborit (H.) يقلل من الفعالية العلمية للتعاريف حيث يقول ان كل التعاريف تحد من محتوى الكلمة ، و ها هو يقول بالحرف الواحد " تحد كل التعاريف من المحتوى الدلالي للكلمة وتقلصها وتكبسها و تحجرها و تشوهها "

القبول بمعناه الضيق هو القرار الذى تتخذه مؤسسة التعليم العالي وتجيزبه ، بحكم القواعد المتعددة لديها ، التحاق هذا الطالب أو ذاك بها على ما لذلك القرار من صلة بقرارات سابقة يتخذها الطالب

1- Maddox (H.), How to study, Pan , London, 1978, 11th printing , p. 142.

2- Laborit (H.), " L'angoisse et la dominance" in Courrier de L'UNESCO , Janvier 1984, p. 25.

ويتخذها ذووه ، أو تتخذها مؤسسات أخرى معنية بهذا الأمر .
ويخضع بعضه لمؤثرات تتعدى ارادة الأفراد والمؤسسات وتكمن في المجتمع والقوى الفاعلة فيه ويظل أمر الالتحاق الفعلي عملية تالية للقبول تعتمد على مواقف الطالب وظروفه ورضاه عن قرار المؤسسة بقبوله واستعداده لتنفيذه ، فالقبول والالتحاق عمليتان تتصل أحدهما بالأخرى . الأول منظور فيه الى قرار المؤسسة والثاني منظور فيه الى قرار الطالب يترتب على الأول ويستند اليه " (1)

الهالة الاجتماعية وهي تعبر في معناها الواسع عن سمو بعض المواقع الاجتماعية والمتمثلة اما في مهنة أو منصب شغل ما في نظر المجتمع الأمر الذى يكسب شاغليها مكانة واعتبار مرموقين بحيث تميزهم عن بقية أفراد المجتمع ويسمح لهم بتحقيق الأهداف التي يتطلعون اليها .

تمثلات الطلبة وهي مجمل التصورات التي يكونها الطلبة عن دراستهم الآنية والمستقبلية بغرض تحقيق تطلعاتهم وآمالهم من جهة ، وعن المجتمع الذى يعيشون فيه من حيث السلوكات والمعتقدات والثقافة بشكل عام من جهة أخرى .

التوجيه الاجتماعي وهو مجمل العوامل البارزة والضمنية التي تتحكم في مسار الفرد الاجتماعي وبالتالي المكانات التي يشغلها .

المهنة المؤهل الذى يكتسبه الفرد بعد تلقيه لتكوين مناسب لما سيمارسه في ميدان تخصصه .

1- عبد العزيز البسام " أسس القبول في التعليم العالي و سياساته واتجاهات تطوير أساليبه " بحث في المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ، تعريب التعليم العالي ، تونس 1984 ، ص 178 - 214.

المشروع المهني وهو المشروع والهدف المحدد الذى يضعه الطالب نصب أعينه متخذا في ذلك استيرا تيجية مناسبة لتحقيقه ٠

الفرع يتحدد فرع الدراسة بمجمل الوحدات التي يدرسها الطالب خلال تكوينه من أجل الحصول على الشهادة ، فمثلا للحصول على شهادة مهندس في الالكترونيك على الطالب أن يجتاز بنجاح تسعة و عشرون وحدة في هذا الفرع ٠

الشعبة انها مجموع الشهادات التي تحتوى على مقاييس مشتركة وترتكز على دراسة قطاع علمي واحد ٠ وهكذا نجد شعبة العلوم الدقيقة تضم مجموع الشهادات الهندسة وعلوم الفيزياء والكمياء والرياضيات ٠(1)

الشريحة الاجتماعية يطلق اسم شريحة اجتماعية على مجموعة خاصة ألتي لا تتميز عن طريق علاقة تناقضية مع مجموعات أخرى ، وبعبارة أخرى فان الشريحة الاجتماعية لا ترتبط بأى نمط انتاج معين لأن نفس الشريحة يمكن أن نجدها في مختلف المجتمعات. اذن فمفهوم الشريحة يقصد به كل المجموعات الوسطية التي توجد بين مختلف الطبقات الاجتماعية ٠

التوجه الايديولوجي الاتجاه الذى اتخذه الخطاب الايديولوجي بشأن الواقع الاجتماعي ومحاولاته للتأثير في مساره ٠

---

1 — مراد بن أشنهو ، نحو الجامعة الجزائرية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، بدون تاريخ ، ترجمة عائدة أديب ، ص 10 ٠

الـفئـة الاجتمـاعيـة وتـوازى فـكـرة التـراتب الاجتماعي ، و تشتمـل العناصـر الاجتمـاعية التي تشـترك فـي نفـس الخصـائص و تتمـيز باستقـلالية و تعـرف وفـقا للـدور و الوظيـفة الاجتماعيـة التي تـقـوم بهـما .

الفـئة الاجتمـاعية المـهنية و تشتمـل جميـع السـكان النشطين الذين يمـارسـون مـهنة مـعينة و بعـبارة أخـرى فـهي تقـسيم لهؤلاء السكـان الى مـجمـوعـات جـزئية أو تجمـع للافـراد الـذين يشتركـون في نفـس الخصـائـص مـثلا كـالمركز التقني و مـن ثمـة فـهم فـي نفس المستـوى مـن التـراتبيـة الاجتمـاعيـة .

النـسق التربـوى و يشـمـل كـل المـؤسسـات التـربوية و الاجتمـاعية التي تعمـل على تكـوين و دعـم الشخصـية الجمـاعية و الاجتمـاعية للفـرد مـن أجـل و ادمـاجـه فـي النـسق القـائـم .

النسـق المـدرسي هـو جـزء مـن النســق الكلي ، يشكل فـرعـا هـامـا مـن فـروع التـربية ، و هـو يشمـل بـدوره أيضا كل المؤسسات التـربويـة ـ التعليمـية بنـظامـها و تـركيبها الـداخليين و التي تعمـل على نقـل المـعارف و الثقـافـة المبرمـجـة مـن أجـل تكـويـن الفئـات الاجتمـاعية المـتميزة بمـستويات تعليميـة و يتـم هـذا بـواسـطة التصـفية المـدرسـية .

التصـفية المـدرسـية و هـي عملية مـدرسية و بيـداغوجـية تتـحدد عـن طـريقها المـستويات التعليمـية المـختلفـة للجماعات المـختلفـة أيضـا وفـقـا " للقـدرات " و الاسـتعدادات التي يبدونها خلال مـرورهـم بالمساقات الـدراسية .

السلك التعليمي ويتضمن مجمع المساقات التعليمية التي يمكن للطالب أن يجتازها بنجاح .

التوجيه المدرسي ويعرف بأنه التوزيع الحاصل على مختلف التخصصات الدراسية والمهنية معتمدا في ذلك على النتائج المدرسية للطالب .

الحراك الاجتماعي وتلك العملية التي يتم من خلالها المرور من فئة اجتماعية معينة الى أخرى ويكون هذا اما ارتقاءا أو تدنيا في الوضعية الاجتماعية وبعبارة أخرى اما صعودا في التراتبية الاجتماعية أو هبوطا .

الوظيفة الاجتماعية وتشمل على مجمل الافعال والممارسة الاجتماعية التي تساهم في الحفاظ على البنية الاجتماعية القائمة عبر مختلف المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية التي يتم من خلالها بث الايديولوجية السائدة ونشرها بشكل يضمن اعادة انتاجها ليتسنى لها من جديد استنساخ البنية الاجتماعية .

البنية الاجتماعية وتشتمل على جميع المؤسسات القائمة المكونة للنسق الكلي وتمثل جميع المؤسسات المختلفة أنساقا جزئية ترتبط ببعضها البعض بعلاقات تفاعلية تزيد في انسجام النسق الكلي ، ويتم من خلال أنساقها الجزئية المتمثلة في جميع مؤسساتها القيام بممارسات وأفعال متنوعة تساهم في تبرير والحفاظ على شكل ومضمون البنية القائمة من أجل توفير الشروط لضمان استنساخ تلك البنية .

الخلفية الاجتماعية ويدل هذا المفهوم على الوسط الاجتماعي الذى يستمر الفرد في الانتماء اليه بالرغم من أنه قد ينقطع عنه لمدة قد تطول أو تقصر ، وبعبارة أخرى فهي تعبر عن كل مضامين التنشئة الاجتماعية التي تعمل على صقل الشخصية التي اكتسبها الفرد في وسطه الأصلي .

الجماعات المرجعية وهي الجماعات التي ينتمي اليها الفرد بالممارسة الفعلية أو على الأقل بالاعتقاد فيتوق اليها ويعمل على التماهي بها .

الفعل الاجتماعي يمكن الاعتماد في تحديد معناه على مفهوم القسر الاجتماعي الذى يمارسه المجتمع على أفراده ، وبهذا نستمد تعريفنا من التعريف الذى أورده "دوركايم الذى يرى بأن الفعل الاجتماعي نابع من طرق السلوك والتفكير والشعور الخارجة عن الفرد والتي تمارس قسرها عليه .

لقد حاولنا أن نأخذ في الاعتبار عند اختيارنا للمتغيرات التي تدخل ضمن دراستنا مدى ملاءمتها لما نريد أن نبيّنه ، أى الوقوف من جهة عند العلاقة التي تحكم المجتمع في تعامله مع المنظومة التعليمية وبالخصوص مساقها الأخير أى التعليم العالي ، ومن جهة أخرى الوقوف عند التوجه الايديولوجي الذى يتمثل في مضمون الخطاب الذى تبثه أجهزة الاعلام بشأن المسار الذى ينبغي أن يأخذه محتوى التعليم العالي .

انه لمن نافلة القول أو حتى الاشارة الى أن التأكد من أية فرضية يملي علينا توظيف متغيرات بالعدد الكافي لنستطيع أن نلم بالموضوع و نقف عند بعض التعليلات و التفسيرات للعلاقات التي تربط هذه المتغيرات

و تظهر أهمية المتغير ليس فقط كعامل يتغير عند الاستقصاء بل كعامل يتغير عند ارتباطه بالمتغيرات الأخرى ، و عليه فان بحثنا يرمي الى الوقوف عند بعض العلاقات التعليلية للمتغيرات ، ذلك لأن أهمية أي بحث لا تكمن في ملاحظة أو انشاء الحادثة العلمية بقدر ما تكمن في استخلاص و استشفاف العلاقات التي تربطها . كما أن الاقتصار على بعض المتغيرات عند الدراسة لا يعني تشويه الواقع المدروس لأن الباحث الاجتماعي عند تناوله لموضوع ما انما يتناوله من متغيرات معينة .

المتغيرات الموظفة في هذه الدراسة

متغير الجنس مما لا شك فيه أن هذا المتغير ينقسم الى قسمين أي الذكور و الاناث لا أكثر . و هذا يفيد في تحديد تأثيره على مواقف الطلبة و مدى استئثار مجموعة عن الأخرى في فروق الدراسة .

متغير السن بما أن الالتحاق بالجامعة يشمل فئة معينة و هي فئة الشباب غالبا فان هذه الفئة ليست متجانسة من حيث السن و بالتالي فاننا قد قسمناها الى عدة فئات جزئية

أ — الذين التحقوا بالجامعة في سن مبكر أي قبل السن العادي

ب — الذين التحقوا بالجامعة في السن العادي .

ج — الذين تجاوزوا السن العادي عند الالتحاق بالجامعة

متغير مستوى الأب التعليمي يفيد هذا المتغير ، الى جانب مهنة الأب في تحديد الانتماء الفئوى والاجتماعي اضافة الى معرفة الخلفية الاجتماعية الثقافية للطلبة .

متغير مكان الاقامة يشير هذا المتغير الى قطعة من المجال المكاني الذى ينتمي اليه الطالب .

متغير مهنة الأب و يفيد هذا المتغير في تحديد مختلف التصنيفات التي ينتمي اليها آباء الطلبة في الهيكل التراتبي لمناصب العمل .

و قد قمنا بتجميع (agrégation)متغير مهنة الأب في فئات مهنية ، وقد نتج عن تقسيمنا لهذا المتغير أربعة فئات أساسية .

الفئة الأولى (ف 1) و تضم الاطارات العليا و أصحاب المهن الحرة و الضباط السامون في الجيش و أرباب العمل في الصناعة والتجارة

الفئة الثانية (ف 2) و تضم الاطارات المتوسطة والتجار الصغار .

الفئة الثالثة (ف 3) و تشمل كل العمال اليدويين و البسطاء والموظفين التابعين و صغار الفلاحين و الأجراء عامة .

الدراسة المنهجية للبحث :

عند تناول مجتمع دراستنا قمنا باتباع طرق محدد لجمع البيانات تتلاءم الى حد ما مع خصائص مجتمع بحثنا على اعتبار أن طبيعة الموضوع والمعلومات التي نود البحث فيها هي التي تفرض علينا الوسائل المستعملة[1]. اذن فالهدف المتوخى يحدد اختيار التقنية ومجتمع الدراسة في آن واحد . وتتمثل هذه الدراسة التي نحن بصددها في استقصاء من جهة ، عن طريق استمارة قدمت لعينة من طلبه دخل أغلبهم الجامعة للمرة الأولى . ويشتمل محتوى هذه الاستمارة على مجموعة من الأسئلة تنصب أساسا على محاولة استشفاف التصورات والتمثلات الآنية والمستقبلية لهؤلاء الطلبة تجاه دراساتهم والمهن التي يفضلونها ويرغبون في ممارستها . كما تحتوى على أسئلة تتعلق بالخصائص السوسيولوجية المتصلة بالطلبة والتي تدخل في نطاق معلومات الواقع كالسن والجنس ، والأصل الاجتماعي والماضي الدراسي الخ ... ومن جهة ثانية فقد قمنا باعداد بعض المقابلات مع الطلبة لاستكمال النقص المسجل في الاستمارة وللتعمق أكثر في سبر اغوار تمثلاتهم وتصوراتهم لأن ذلك يعد الحجر الزاوية في بحثنا .

ومن البديهي أن نستعين في هذا المجال بمقابلات مع بعض الطلبة لمعرفة مامدى تأثرهم بالمحيط الاجتماعي والمؤسسة الأسرية على وجه الخصوص باعتبارها أحد اللبنات الأساسية المكونة له والمؤثرة فيه ، وعلى اعتبارها أيضا قد تكفلت في الماضي بكل الوظائف التي تقوم بها المؤسسة

1- GRAWITZ (M.), Methodes des sciences sociales ; Dalloz, 5ém Edition, Paris, 1980, p.531.

المدرسية حاليا اذا قامت تاريخيا بتلقين الأفراد والجماعات لأصول السلوك ، وتبعا لذلك فان المؤسسة المدرسية ماهي الا امتدادا تاريخيا وطبيعيا للمؤسسة الأسرية ولبعض الوظائف التي تقوم بها .

وان مايجب أن نلفت اليه الانتباه هنا هو أن بحثنا هذا لا يحاول تتبع مسار الطلبة عبر انتقالهم وارتقائهم في السلم الجامعي وانما هو بمثابة التقاط صورة للجامعة في فترة زمنية من تطورها من أجل استجلاء كيفية سيرها في تعاملها وتعامل المجتمع معها بمختلف فئاته الاجتماعية ومن ثمة ابراز المنطلق الأساسي المتحكم في آلياتها ، ذلك أن الجامعة لا تعيش في فراغ ثقافي واجتماعي[1] بحيث تستطيع أن تمارس ضغطها بالوسيلة التي تريدها دون أن تجد في طريقها تناقضات وعقبات تحول دون ذلك ، بل هي جزء من الصيرورة الاجتماعية الكلية ، وعلى هذا فان ابراز التفاعل بينهما وبين المجتمع من شأنه أن يسمح لنا بقياس وزن العامل الاجتماعي — الثقافي ومدى تأثيره في اعطاء صبغة خاصة للمؤسسة الجامعية ، هذه الصبغة تبرز من خلال مدخلاتها ومخرجاتها من المتعلمين .

وبما أن الغرض من بحثنا هو الكشف عن الجامعة وما يدور في كنفها من خلال علاقاتها بالمجتمع فانه يبدو لنا أن التقنية الكلاسكية المتمثلة في الاستمارة ، التي لجأنا الى استعمالها انما تتلاءم الى حد ما مع ما نريد البحث فيه ، اذ عن طريق هذه الاستمارة توصلنا الى الحصول على بيانات مختلفة تتعلق بتمثلات الطلبة تجاه دراستهم — أو ما اصطلح على تسميته بأسئلة الرأي — بالنسبة

1— فكرة مستعارة من مقال قادري عيسى " من حق التعلم الى تعليم الحقوق " بحث في المجلة الجزائرية للعلوم القانونية والاقتصادية والسياسية ، الجزائر ، حجم 12 رقم 3 ، سبتمبر 1985 ، ص 99 .

لكل فرع من مجال الدراسة . كما سمحت لنا الاستمارة بجمع معطيات عن الأصل الاجتماعي والانحدار الفئوي مثل متغير مهنة الأب ، والأم ومستوى التعليمي لكليهما الخ ... وهذا من أجل تحديد الانتماء الاجتماعي لمعرفة مدى تأثيره على المسار الدراسي للطلبة وتصوراتهم عن نوع التعليم الذي يتلقونه وبالتالي لمهنتهم المستقبلية . وان لجوءنا الى استعمال تقنية الاستمارة له مايبرره اذ عن طريقها — بعد أن تم اعدادها وتمريرها وفقا لما تقتضيه من شروط — استطعنا الحصول على معطيات كثيرة ومتنوعة في وقت قصير نسبيا . وبما أن بحثنا ينصب على أشخاص متعلمين وذوي مستوى تعليمي لابأس به فانه أولى بنا أن نمرر لهم استمارات يقومون بتفريغها وملئها بأنفسهم . وقد تم فعلا تمرير الاستمارة أثناء الدروس التوجيهية تارة والتطبيقية تارة أخرى وهذا حسب طبيعة شعبة دراسية

وقد كانت عناصر المجموعة السكانية المدروسة مختارة عن طريق العينة البسيطة المستخرجة بالصدفة ،لان العينة التي لا يقوم استخراجها بهذه الطريقة لا يمكن اعتبارها ممثلة — مع التحفظ لدرجة التمثيل نقول هذا لأن في بعض الأحيان يمكن أن يحترم الاختيار انتظاما معين بحيث يعطي حظا أكثر للظهور لبعض الفئات على حساب فئات أخرى — لأنها لا تعطي معلومات يمكن الركون اليها كما يرى " تيودور كابلوف"
فان الحجر الزاوية الذي ترتكز عليه نظرية المعاينة هو الملاحظة التالية عندما نستخرج عناصر من مجموعة سكانية بهدف قياس تكرار سمة ما للمجموعة السكانية بكاملها ، يتغير أولا ، التكرار المسجل وتنخفض هذه التغيرات المسماة أخطاء

المعانية بشكل منتظم ومتوقع ؛ بحيث تقترب من التكرار الحقيقي ، واذا كان ثمة عدد كاف من العينات مستخرج من فئة السكان ذاتها ، فان أخطاء المعاينة تنتظم من تلقاء نفسها حسب التوزيع المشهور على شكل جرس ، المكتشف من غوس تحت اسم "المنحني المعتدل" ويسمح هذا الواقع غير العادي بحساب الفرص التي من خلالها تبتعد عينة ذات حجم معين بنسبة معينة عن فئة السكان التي تمثلها ، بمعنى آخر يوضح لنا هذا الواقع مدى الثقة التي توضع في المعلومات الكمية المحصلة من خلال العينة.[1]

1 ــ تيودور كابلوف ، البحث السوسيولوجي ، تعريب نجاة عياش ، غسان سلمان ، بيروت ، دار الفكر الجديد ، 1979 ، ص 198 .

تحديد موضوع ومجال البحث :

يسعى بحثنا الى تجاوز النظرة السطحية لموضوع الجامعة التي تميز أولئك الذين يرون في التغيرات التي تعرفها والأدوار والوظائف الجديدة التي تقوم بها على أنها أحد العلامات التي تشير الى علتها أو مرضها في حين أنه ليس هناك مايدل على ذلك . ان مرد هذا يرجع - حسب رأينا - الى الخلط المتمثل في عدم تفريقهم بين وظيفة الجامعة ومردوديتها فهل أن وظيفة الجامعة تتوقف على منح الشهادات أي أن وظيفتها تقاس بمخرجاتها من الحاصلين على الشهادات فقط وهل أن كثرة الهدر والتسرب الجامعي ، دليل على أن الجامعة لا تملي الوظيفة المناطة بها . ان مثل هذه النظرة ترفض أن تكون للجامعة وظائف غير تلك المعهودة والمعلنة ، وعليه فان بحثنا يحاول أن ينظر الى المشاكل التي تطرحها الجامعة من زاوية مختلفة عن تلك النظرة السائدة ، اذ يحاول أن يبني موضوع تحليله على:

أسس أخرى آخذا في اعتباره أن نقائص البحث وبالخصوص دقة النتائج انما تتوقف على مدى دقة تحديد الموضوع . غير أن هذا لا يعني بتاتا بأن دراستنا ستكشف عن كل في الجامعة ولكن على العكس من ذلك ، اذ ستحاول أن تقف عند بعض القضايا التي تطرحها لتقدم ماتراه سليما من نتائج . كما أنه علينا أن ننبه على دراستنا ليست من نوع الدراسات الطولية التي تقوم بتتبع الظاهرة الاجتماعية في تطورها وتغيرها تبعا لمدة زمنية معينة بل هي دراسة تقوم بأخذ جزء محدد ومحدود من الواقع الاجتماعي المتمثل في المؤسسة الجامعية لتضعه تحت المجهر ، فكأننا نقوم بايقاف الواقع الاجتماعي لمدة معينة لندرس سماته

الأساسية . وهكذا فقد قمنا بدراسة مجتمع احصائي متمثل في مجموعة من الطلبة منتمين الى فروع مختلفة في السلك الجامعي ، وهي على التوالي فروع العلوم الاجتماعية: علم النفس، علم الاجتماع، علم الآثار، الفلسفة، والتاريخ، فرع البيولوجيا للجذع المشترك (علوم طبية) العلوم القانونية العلوم التكنولوجية جذع مشترك أيضا .

وان بحثنا ينصب على دراسة السنوات الأولى لهذه الفروع ومادام موضوعنا يعالج قضية اختيار الفروع (أو المهنة) فبديهي أن ننطلق من نقطة البداية بالنسبة للطلبة، أين يكون موضوع الاختيار له أهميته وسواء متته "Pertinence"

وهناك عدة أسباب أدت بنا الى اختيار هذه الفروع بالذات: ففي مايتعلق بالفروع التكنولوجية أو بالأحرى الجذع المشترك للتكنولوجيا ، فان اختيارنا له يرجع الى أن موضوعنا ينصب أساسا على محاولة اثبات التناقض الذي يعرفه الخطاب الرسمي ، وهو يضفي قيمة كبرى على الفروع التقنية ، باعتبارها حجر الزاوية في مشروعه الاجتماعي — الاقتصادي ، ونظرة المجتمع لهذا النوع من التعليم التي تأخذ منحا مخالفا تماما . وقد ارتأينا أن نقف على تصورات بعضا من الطلبة المنتمين لهذه الفروع بالذات لمقارنتها بتصورات باقي الفروع الأخرى التي وقع اختيارنا عليها ، ألا وهي الدراسات الطبية والعلوم الاجتماعية والعلوم القانونية . ومادمنا في موضوع دواعي الاختيار لمجال دراستنا فاننا نستطيع أن نقول بأن توقفنا عند الدراسات الطبية يرجع أساسا الى الأهمية الكبرى التي تحضى بها هذه الفروع في مجتمعنا والمكانة

المرموقة التي تشغلها في السلم الاجتماعي ، وأخيرا فقد اخترنا فروع العلوم الاجتماعية والعلوم القانونية ليس فقط من أجل الاطلاع على تصورات طلبة هذه التخصصات وما يفكرون فيه تجاه دراستهم بل من أجل تنفيذ الفكرة التي مفادها أن مجتمعنا ميال بطبعه الى الاعتناء بالدراسات الأدبية وشغفه بها أكثر من أية دراسات أخرى . وهكذا فمن خلال العينات المنتقاة من الشعب الموجودة سنقوم بابراز الاتجاهات العامة للطلبة وبالتالي المجتمع لنضعها وجها لوجه مع الخطاب الرسمي . بالاضافة الى كل ما سبق فان دراستنا لهذه الشعب قد أملته علينا انشغالاتنا بضرورة الحصول على عينه ممثلة للمجتمع المدروس حتى نقف عند الطابع العام له ونعرف سماته الاساسية .

وحدات البحث

وعلى هذا الاساس فقد قمنا بدراسة عينه متكونة من 201 طالب وطالبة من مجموع الطلبة المسجلين في السنة الأولى من الجذع المشترك لمختلف الشعب الدراسية التي اخترناها وذلك بأخذ 50 وحدة احصائية من كل شعبة دراسية وهذا بغض النظر عن المعيدين للسنتهم الدراسية أي الراسبين في السنة الأولى ، كما قمنا بحذف الطلبة الأجانب من عينتنا لأننا نعتقد أنه لا يمكن ادماجهم في مجتمع دراستنا نظرا لأن تصوراتهم قد تقولبت في غالب الأحيان في سياق اجتماعي مغاير لسياقنا ، ثم أننا لسنا بصدد اعطاء صورة عن اختلاف الآراء بالجامعة بشأن موضوع أو مسألة ما بل نحن نحاول الوقوف عند الاتجاهات السائدة لدى الطلاب بخصوص مسألة معينة .

ان التقطيع " Decoupage " للواقع الاجتماعي لا يمكن اعتباره بمثابة تشويه للواقع الموضوعي كما يرى عوبر كوكرويتز حيث يقول : " ان تبسيط الواقع ليس بأي حال من الأحوال تشويه له ، فعندما يحدد عالم الاجتماع موضوعه بتحديد وبدقة فانه لا يشوه الواقع أكثر من المصور عند اختياره لطول بؤرة آلة تصويره[1].

1 - CUKROWICZ (H.), op cit, p. 17.

سيرورة سيطرة المنظومة التربوية الاستعمارية على منظومة المدرسة التقليدية

ان الاهتمام بالجانب التاريخي في هذا الموضوع له ما يبرره علميا ، اذ لا يمكننا بأى حال من الأحوال ، أن نفهم و بوضوح في معانيها وآثارها مجمل التغيرات التي تعرفها الجامعة الجزائرية المؤسساتية منها أو الشكلية ، بدون اللجوء الى التحليل التاريخي الذى بفضله نستطيع ادراك المنطلقات الأولى التي أدت الى نشوء هذه المؤسسة و السمات البارزة لتطورها وسيسمح لنا هذا أيضا ، من الوقوف عند الفكرة التي مؤداها هل أن التغيرات العميقة التي تعرفها المنظومة التربوية الجزائرية قد ساهمت في احداث قطيعة مع منظومة تعليم عال وضعت أساسا لأهداف مغايرة للمجتمع المحلي ؟ أم أنه ، على العكس من ذلك تماما ، أى أن كل ذلك قد أدى الى تأبيد من وراء التغيرات الظاهرية ، نفس السيروات و الوظائف التي كانت تعرفها أثناء الوجود الفرنسي[1].

ان سيرورة ادماج المنظومة التربوية الفرنسية في ثنايا المجتمع الجزائرى و الصراعات السياسية التي عرفتها مختلف الأطراف المتنازعة المتمثلة في البورجوازية الاستعمارية من جهة والسلطة السياسية الفرنسية و الطبقات الاجتماعية المختلفة من جهة ثانية لم تكن في مجملها سوى تعبير عن التذبذب الذى اتسمت به السياسات التعليمية ـ أنذاك ـ تجاه المجتمع المحلي . أما عن موضوع الصراعات السياسية تلك فقد تمركزت في معظمها حول طبيعة وكمية التعليم الذى كان يجب تقديمه للنشئ الجزائرى و هكذا فقد ألحت البورجوازية الاستعمارية كثيرا على ضرورة ربط كمية و طبيعة التعليم بحاجات تراكم رأس المال ، و هذا عن طريق تكوين يد عاملة مؤهلة

---

1 - قادرى عيسى ، مرجع سبق ذكره ص 467.

في بعض المهن مثل الزراعية منها لتزيد من وتيرة استغلال الأراضي الى جانب هذا ، فقد شجعت سلطات الاحتلال التعليم التقني — المهني نظرا لتماشيه ، عو الآخر ، مع أهدافها السياسية وعملت في الوقت نفسه على سد الباب في أوجه الجزائريين الذين كانوا يرغبون في الارتقاء الاجتماعي عن طريق المدرسة • وعليه نستطيع أن نقول أن فتح مجال التعليم بصورة عامة و التعليم التقني — المهني بصورة خاصة لم يكن أبدا ينبع من فكرة المدرسة التمدينية بقدر ما كان ينبع من حاجات رأس المال و تداوره • وعلى العموم فانه لوحظ بأن عمليات فتح المدارس للجزائريين — بمختلف انواعها — قد لاقت معارضة شديدة و سريعة من لدن المعمرين الذين كانوا يرون في مثل هذا العمل خطرا على مصالحهم وعلى الوضع الاجتماعي القائم بصفة عامة • اضافة الى أنهم رأوا فيه مصاريف باهضة الثمن للبلديات التي يديرونها ، هذه النفقات التي لم تتعد عام 1880 للصغار من الجزائريين 2 ٪ من المزانية أي ما يعادل 74000 فرنك من أصل 37 مليون من حجم النفقات[1] ولقد كان التبرير الذى اقاموا عليه معارضتهم للحيلولة دون انشاء المدارس و فتحها أمام الجزائريين يستند الى أن ذلك سيؤدى الى خلق فئات من المتذمرين غير الراضين عن أوضاعهم ، ثم أن التعليم قمين باذكاء روح التمرد على السيطرة الفرنسية ، من هنا موقفهم المتعنت و القائل بضرورة عدم تمتع المدرسة الموجهة للاهالي بأية استقلالية بل كان عليها أن تظل تابعة كلية للاهداف التي يسطرها لها المستعمر • غير أن وجهة نظر السلطة الفرنسية كان يختلف عن ذلك أو بالاحرى أن أسلوبها كان يسلك طرقا أخرى ، فكانت تحت غطاء فكرة المصلحة العامة و أسطورة المدرسة التمدينية والوظيفية التي كانت تنبع من ايديولوجيتها ، تحاول تشريب و خلق الاعتقاد الذى مفاده أن هناك فرنستين الأولى تعسفية و قمعية لا تبحث الا على مصالحها

---

1 — عبد اللطيف بن أشنهو ، تكون التخلف في الجزائر 1830 — 1962 ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، الجزائر ، 1979 ، ص 475 •

علـى حســاب الجـزائـريين و الأخـرى مستحررة هنـاك في المتـروبـول فـي أرض فـرنـسا •

وفي خضـم هـذه الملابسـات طلب البعـض مثـل " جـان ميـر " JEAN MAIR رئيس أكـاديمـية الجـزائـر أنـذاك بـأن يـكـون التعليـم موجها أكـثر نـحو التـدريب المهني و هـا هـو يقـول " و معلمـونا مستعدون أن يـدخـلوا فـي مـدارسهم كـل التجـديـدات الممكـنة و العـملية • و لـكن مـن جهـة أولـى لا يمـكن للتعليـم المـهني أن يقـوم دون أن يـسبقـه التعليـم الابتـدائـي الأولـي ، و مـن جهة ثـانيـة ليـس لـدى السكان الأصـليين الا صـناعـات قـليـة و سـيكون مـن قبيـل التسـرع أن نعلمـهم مـهنا لا تقـدم لهم وسـيلة العـيش • ان المـسألـة بـحاجـة الى دراسـة ".(1)

مـأسـسـة و انتقـال المـدرسـة الفـرنسية الى الجـزائـر

لقـد أصبـح تـاريـخ المـدرسـة الفـرنسية فـي الجـزائـر انطلاقـا مـن سـنة 1883 التـي يعتـبرهـا أغلب المـؤرخيـن و الاجـتمـاعيين بمـثابـة نقـطة تحـول حـاسـة بيـن فـترتين كبيرتين الفـترة التي تسـبق هـذا التـاريخ المتمـثلة فـي رفـض المـدرسـة الفـرنسيـة مـن قبـل الأهـالي و الفتـرة التي تلتها بمـثابة التـزايـد التـدريجي لطـلب التعليم ، ممـأسسا بعـد أن أخـذ صفـة علنيـة و واضحـة ابتـداء مـن الفتـرة الممـتدة بـين الحـربين العالميتـين و هـو تـاريخ الميـل الى المطـابقـة المتزايـدة بيـنهـا و بين المـدرسة الفرنسية علـى مسـتوى البـرامـج ، فمـا بين سنتـي 1883ـ 1898 لـوحـظ و للمـرة الأولـى ـ منـذ الاحتـلا ل ـ اقـامـة منظـومـة تعليميـة ممـأسسـة مـوجهـة الى الأهالي

1 - COLONNA (F.), Instituteurs Algeriens 1883- 1939 , O.P.U., Alger,1975, p. 41

تقطع بشكل واضح مع السياسات التعليمية السابقة أي تلك الممارسات التي تميزت بالانقطاع و التذبذب و التجريب دون أن تكون النوايا واضحة في اقامة مدرسة حقيقية .

و عكذا فقد اتسمت سياسة الجمهوريين الذين استولوا على مقاليد الحكم في فرنسا بتصدير المنظومة التعليمية الابتدائية الناشئة في فرنسا الى الجزائر بمقتضى قانون 1881ــ 1882 . و ما هو " بيار عورلوك " نائب مدير أكاديمية الجزائر سنة 1929 يحدد ما بين سنة 1880ـ1890 الميادين الأساسية و الخطوط العريضة لتنظيم التعليم الابتدائي في الجزائر و يقول أن التعليم المقام في الجزائر و للجزائريين يجب أن يكون مثل الذى أقيم في فرنسا لأن حسب رأيه أن فرنسا لا تتوانى أبدا عن تصدير الى الجزائر مع بعض التغييرات الضرورية ما قررته لنفسها وهكذا فان مرسوم رقم 13 من شهر فبراير 1883 يرمي الى تطبيق قوانين 16 جوان من عام 1881 و قوانين 28 مارس لعام 1882 وأن قانون 9 ديسمبر 1883 هو تطبيق لقانون 30 أكتوبر 1886[1]

و من نافلة القول أن القوانين التي أقرها " فيرى Ferry " غيرت بشكل محسوس الطابع العام الذى تميز به التعليم في الجزائر الى ذلك الحين و هذا بتحديده لسياسة متناسقة تقطع مع السياسات السابقة" السابقة التي اتسمت بشدة التذبذب تارة و التناقض تارة أخرى اذ لم تؤد مجمل السياسات المتوالية الى أى تغيير جوهري غير أن هذا لا يجب أن يخفي عنا مزالق التقسيم الذى عرفته مراحل تطور التعليم الفرنسي

---

1 - COLONNA (F.), Ibid , p. 21.

في الجزائر بتمييز لما قبل وما بعد القوانين العلمانية (قوانين جول فيرى) لأنها تظل ، من وجهات عديدة ، مصدر للضبابية التي اتبعت اقامة المنظومة التعليمية الفرنسية .

ورغم ما أشرنا اليه من عدم ملاءمة بعض المفاهيم في تناول الواقع الثقافي الجزائرى أثناء الاحتلال فاننا نجد أن السلطات الاستعمارية ظلت تبرز وبشكل منحاز عن طريق القياس الاحصائي مدى تأثير المدرسة الفرنسية الدخيلة في المجتمع الجزائرى . وقد كان الجمود الذى ميّز زيادة عدد المتمدرسين الجزائريين في الابتدائي أحد المؤشرات الأساسية للمقاومة وعدم تبني المنظومة التربوية الدخيلة فمثلا فقد تطورعدد المسجلين الجزائريين من 3200 تلميذ سنة 1882 الى 25300 تلميذ 1901 وتشير "كولونا فاني" في هذا الصدد بقولها " أن الاجراءات الجديدة لم تسمح بتمدرس ذو أهمية عديدة أكثر بل أنها كانت تعبرعن ارادة جديدة ومنعرج حاسم في موقف المجتمع السائد تجاه المجتمع المقهور " (1)

غير أن الزيادة المحسوسة في عدد الجزائريين المنضوين تحت لواء المدرسة الفرنسية ابتداء من سنة 1883 وتواصلها بشكل كبير بعد سنة 1920 - 1922 اذ تحولت ، حسب "كولونا فاني" ، من مقاومة سلبية من جانب المجتمع الجزائرى الى مطلب demande ثم الى مطالبة revendication بالمدرسة الفرنسية لا يجب أن يخفي عنا واقعا آخر بالنظر الى عدد الطلبة الذين مروا من نسق التعليم الثانوى والعالي ونسبة الأمية التي عرفها المجتمع الجزائرى ، هذه النسبة التي قدرت ب 85 % في السنوات الأولى للاستقلال وقلة نسبة الدخول بالنسبة

1 - COLONNA (F.), Ibid, p. 16

للذين هم في سن الدخول الى المدرسة . وان الاستعانة بهذه الملاحظات في التقدير الفعلي لسياسته التعليمية الدخيلة لكفيل باماطة اللثام عن الأبعاد الحقيقية لهذه السياسة .

وعليه فانه لا يمكن قياس الرفض أو المطالبة بالمدرسة الفرنسية الا اذا كانت هناك ارادة حقيقية وفعلية في فتح المدارس من جانب سلطات الاحتلال لاتاحة الفرصة لأغلب الجزائريين الذين هم في سن الدراسة للدخول الى التعليم الابتدائي . اذ لا يعقل أن يتم الحديث عن الرفض أو المطالبة دون الاطار المرجعي الذي يقاس به هذان الموقفان من المنظومة التربوية الفرنسية . فاذا نظرنا الى واقع التعليم في ذلك الوقت سواء أكان ذلك من ناحية الوسائل المتاحة ومدى تقدم الانجازات المتعلقة باقامة التعليم لتصدمنا في ذلك شدة المماطلة والعراقيل الكبيرة وشدة التذبذب والتناقض الذي اتسمت بهما سياسة المحتل حيث لم تؤد مجمل السياسات المتبعة والمتوالية الى أي تغيير جوهري يذكر على المجتمع الجزائري سواء كان ذلك في المجال الاجتماعي والاقتصادي .. وتبعا لهذه الوضعية فقد عرف التعليم في الجزائر مراحل تطور متناقضة لم تؤد الى أي تحسن في الوضعية العامة للتعليم اذ لم تأخذ في الاعتبار الدفع الذي أحدثته ثورة التحرير الوطني ..

تأريخ المدرسة الفرنسية في الجزائر :

وبالرغم من عدم اتفاقنا مع التفتير periodisation الذي لحق قوانين جول فيري Jules Ferry فاننا سنلجأ الى ادراجه في بحثنا لنقف عند أهم نقاط ضعفه الأساسية. وان تمييز بعض الفترات ناتج عن التغيّر

في الترتيب الاجتماعي الطبقي فالى غاية عام 1880 لم تصب التشكيلة الاجتماعية الجزائرية بخلل عميق حتى تنسف كل قاعدة اقتصادية لها وبالتالي كل ضرورة فكرية لوجود منظومة التعليم التقليدي الذي اندمج بكليته في النظام الديني .

وهكذا فقد كان الانتساب للمدرسة الفرنسية قليلا ، ان لم يكن منعدما في بعض المناطق الجزائرية . ويمكن ارجاع ذلك الى نقص نمو الرأسمالية وعدم توسع قاعدة انتاجها ، اذلم تعرف نموا متعاظما يسمح بجعل المدرسة أحد الميادين التي يتم عن طريقها استثمار الرساميل من أجل دفع حركة التراكم الى الامام وتجديد تقنيات الانتاج والطرق المستعملة ، وجعل المدرسة مجالا للترقية الاجتماعية .

وفي سنة 1880 حين تعاظمت حركة مصادرة أراضي الفلاحين والتحكم فيها سياسيا واقتصاديا ، برزت حركة الارتقاء الاجتماعي في صفوف السكان نتيجة للتوسع الذي عرفته الرأسمالية وأجهزتها الادارية والسياسية المستندة على توسع الملاك العقاريين والتجار الى غير ذلك من الوجهاء والأعيان في التشكيلة الاجتماعية والاقتصادية .

واننا لانقول شيئا جديدا عندما نشير الى توسع التعليم الفرنسي كان قد مس أولا تلك الفئات الاجتماعية المعروفة بمولاتها وخضوعها الفكري للنظام الأجنبي الدخيل والباحثة عن المصلحة الاقتصادية بالدرجة الأولى من وراء نيل الشهادة التي تعتبر ذات قيمة استعمالية هامة .

وقد بقي الأمر من ناحية أصل الفئات المنتسبة لجهاز التعليم الفرنسي على حاله الى غاية 1930 ، ولم يتطور أيضا الا وفقا لمرامي السياسة الفرنسية التي كانت تهدف الى تفضيل منطقة على حساب منطقة أخرى . وعليه فقد أعطت سياسة التعليم الاستعمارية - وفقا لسياسة فرق تسد - الأفضلية ، انطلاقا من سنة 1892 وبشكل منتظم لمنطقة القبائل بهدف تقسيم الجزائريين . وعموما فانه لا يمكن ارجاع التقدم البطيء الذي عرفه الانتساب الى المدارس الفرنسية الى رفض الجزائريين للتعليم الفرنسي بل الى السياسة التي اتبعتها فرنسا في ذلك كما سبق أن أشرنا ، وقد برزت ملامح الانتساب المتزايد عدديا منذ عام 1920 حين خفت وطأة الاضطهاد ، وعلى الخصوص عن بعض الفئات الاجتماعية ونعني بها البورجوازية الصغرى الحضرية فيها أو الريفية بعد أن أدركت هذه الأخيرة الفائدة من المرور عبر المدرسة الفرنسية والظفر بمكانة اجتماعية ذات درجة مرموقة داخل النظام الاستعماري كالدخول في الوظيف العام أو ممارسة المهن الحرة الخ ...

ويقول هورلوك P. Horluc نائب رئيس أكاديمية الجزائر معبرا عن ذلك بقوله " في حوالي سنة 1922 تبين لنا هذا التقدم زيادة في اعداد المنتسبين الى المدرسة الفرنسية لأنه منذ سنة 1922 بدأ يتوافد التلاميذ الى مدارسنا مضيفا أيضا لقد فهم الأباء فائدة التعليم ، وهم غالبا ما يطلبون اليوم بالعرائض ، والمشاورات التي يقوم بها زعماؤهم أو حتى من خلال اللجان البلدية ، بانشاء مدارس جديدة وتوسيع القائم منها بدل أن يتركوا الحالة كما كانت عليه في السابق".(1)

1 - COLONNA(F.), Ibid, p. 33.

ولكن الى أي درجة يصبح مثل هذا التحليل أو التفسير المستعمل والذي يشير الى التغير الذي عرفه الجزائريون في علاقاتهم بالمدرسة الفرنسية ؟ ان تبني مفهوم الرفض أو القبول للمدرسة الفرنسية لا يصح سوسيولوجيا ومنطقيا الا اذا كانت هناك فعلا ارادة حقيقية من جانب سلطات الاحتلال لتمكين السكان من التعلم ودخول المدارس الفرنسية (1).

وعليه فان تاريخ السياسة التعليمية الاستعمارية لم يكن أبدا ذلك المجهود الكبير والبطيء من أجل نشر الحضارة بين السكان الجزائريين الذين لم يصفوا سوى " برفضهم " للمنظومة التعليمية الدخيلة ، بل أن تلك سياسة تبدو - قبل كل شيء - بمثابة سيرورة جد متناقضة.

ومع أن السياسات التعليمية التي سبقت عام 1883 وتلك التي تلتها لا تتشبهان من حيث عمليات وطرق ادماج المنظومة التعليمية الفرنسية في الجزائر الا أننا نلاحظ أن تأثيراتها على نمو عدد المنتسبين الجزائريين لم يكن ذو أهمية تذكر بدليل أنه لم يسجل أي تغيير بالنظر الى الامكانيات وبالخصوص المالية منها الموظفة في هذا المجال ، وعليه فان فتح المجال أمام الجزائريين من أجل التعليم كان يتسم بتحفظ شديد ، وهو كذلك مهما كانت الفترة التي تضعها قيد الدراسة .

وهل يعني أن المجتمع الجزائري أنذاك لم يكن مكترث البتة لما كان يقرر من سياسات بشأنه ؟ انه من غير المعقول أن يكون الأمر كذلك والمجتمع الجزائري كله في منأى عن ذلك

1 - KADRI (A.), Op cit , p. 475 .

فاتجاه مختلف الاستراتيجيات التعليمية التي لجأت اليها سلطات الاحتلال نجد أن مواقف الجزائريين كانت تختلف باختلاف الاوضاع التاريخية والاقتصادية والاجتماعية وعلاقات النفوذ لكل فئة اجتماعية في اطار التشكيلة الاجتماعية ـ الاقتصادية . ونستطيع عبر كل هذه العوامل فهم علاقة المجتمع الجزائري بالمنظومة الفرنسية الدخيلة .

غير أنه لا يمكننا أن نتوصل الى ذلك الا اذا نظرنا الى وضعية الجزائر من الناحية التعليمية قبل دخول المستعمر . يتفق مجمل الذين درسوا المجتمع الجزائري قبل الاستيطان الفرنسي . أن الجزائر كانت قد عرفت تطورا علميا رفيعا . فقد كان يؤم سوء سماتها التعليمية المختلفة علماء وفقهاء الفلاسفة وكانت بها مراكز للعلم في كل مكان من انحاء البلاد . ثم أن التعليم العالي ظل يضم عدد كبيرا من الدراسين الباحثين عن المعرفة والعلم . هذا العلم الذي لم يتمثل فقط في تلقي علوم الشريعة وقوانينها فحسب ،بل كانت تشمل أيضا على علوم الرياضيات والآداب الى غير ذلك ، الى أن جاء الاستعمار وزعزع أسس المنظومة التعليمية المحلية الأمر الذي أدى الى اضمحلالها ، ففقدت مهمشة تهميشا يكاد يكون كليا .

وفي هذا الموضوع يقول " موريس بولارد" وهو أحد الكتاب الفرنسيين وكتابه تعليم الأهالي في الجزائر" كانت الجزائر فيما مضى تضم معاهد علمية عظيمة الشأن من الفلسفة والآداب والعلوم وقواعد اللغة والشريعة الاسلامية . وعلم الفلك . كل هذه العلوم كان يقوم بتدريسها أساتذة كبار من الجزائريين أنفسهم . كما كانت هناك مدارس متخصصة في تعليم القضاء الشرعي وكان الولاة يختارون مستشاريهم من صفوة المتعلمين وخريجي المعاهد".(1)

---

1 ـ منشورات حزب الشعب ، ص 5 ، نقلا عن نعيم حبيب الجنيثي ، تطور التعليم الجامعي في الجزائر بعد الاستقلال ، بحث في دراسات عربية ، بيروت ، دار الطليعة ، العددان 1 ، 2 ، تشرين الثاني ، كانون الأول ، 1982 ، ص 110 .

ونفس محتوى الكلام نجده لدى " كولي أوجين ". الأديب الفرنسي عندما أدلى بتقريره لمجلس الشيوخ الفرنسي 1994 قائلا بان " مما لا شك فيه أن التعليم في الجزائر كان 1830 اكثر انتشارا وأحسن حالا عما هو عليه الآن فقد كان هناك أكثر من ألفي مدرسة للتعليم الابتدائي والثانوي والعالي ، وكان يتولى التدريس نخبة من الأساتذة الأكفاء ، كما أن الطلاب كانوا من الشباب المتعطش للعلم ".(1)

اذن فان المحاولات الفرنسية الأولى الهادفة لاقامة تعليما في الجزائر قد واجهت نسقا تعليميا وثقافيا جد منظم وقائما أساسا على الجهاز الديني . وان تلك المواجهة التي أدت الى رد فعل من جانب الجزائريين تمظهر في شكلين أساسين ما فتئت تتداخل . بين بعضها البعض طوال مدة الاحتلال ، فمن جهة لم يتوان سكان الأرياف وسكان المدن من بعدهم عن اقامة أشكال مختلفة من المقاومة الثقافية التي كانت تتدعم وتتنظم بقدر ما كان النسق التعليمي الفرنسي يتعلقن ، ومن جهة ثانية فقد اتخذ الجزائريون استراتيجية جديدة في التعامل مع المدارس الفرنسية وتعلقنها بمزاولتها أكثر فأكثر بحكم أهمية العرض المدرسي واتجاهه المكاني والاجتماعي . وان هذا التوافد الكبير على المدرسة الفرنسية من جانب الجزائريين كان يتفق مع منطق ثقافي عميق نابع من المجتمع الكلي وبشكل خاص وفقا لما يقتضيه منطق الفئات والمجموعات الاجتماعية (2)

---

1 — منشورات حزب الشعب ، نقلا عن نعيم حبيب الجنيني ، نفس المرجع ص 110 .

2 — KADRI (A.), Op.Cit, p. 499 .

واقع المنظومة التربوية أثناء المرحلة الاستعمارية الى غداة الاستقلال :

أصالة التعليم في الجزائر

لقد وجد الاحتلال الفرنسي في الجزائر مؤسسات تعليمية جد مزدهرة تقوم على تدريس النشء واعداده في المواد الدينية وغير الدينية ، وهذا باعتراف الكثير من المؤرخين والاجتماعيين المعاصريين ولاغتصبو المعاصرين للاحتلال .

ولهذا فلا يصح القول بأن سلطات الاحتلال لم تجد في وجهها أية مقاومة ثقافية بعد أن استوطن الفرنسيون بالجزائر وشرعوا في اقامة نسق تعليمي دخيل ، واذ لم تستسلم المنظومة التربوية الجزائرية وبكل مكوناتها أمام أساليب الطمس لمعالم الشخصية الوطنية وبكل مكوناتها الدينية فان ذلك دليل آخر على حيوية القوة الثقافية المحلية الكامنة في مواجهة زحف الاحتلال وبالاضافة الى هذا ، فقد شكل كل المدرسين الذين ينتسبون الى مراتب دينية نواة المقاومة الدينية والثقافية والسياسية وحتى العسكرية منها ومع أن الجمعيات الدينية قد سقطت وتهدمت وأصيبت من أساسها بعد نصف قرن من بداية الاحتلال تحت الضربات المتوالية والمكثفة للاحتلال الفرنسي وتحت تأثير انعكاسات الأزمة الاقتصادية فان ذلك لا يسمح باستنتاج مقولة الفراغ الثقافي التي يعتبرها البعض أحد الأسباب الممهدة والمسهلة في آن واحد لزرع نسق التعليم الفرنسي في الجزائر .

فحتى لو أتسمت الجماعات الدينية ، التي كانت تتمركز حولها جميع المقاومات بنوع من الانغلاق على ذاتها والتحجر وحتى لو كان أيضا عدد الزوايا في تناقص مستمر وكبير فان هذا لم يمنع أن تظل هذه المؤسسات المنارات الأساسية في المنادات بالتمسك بالأصل الثقافي لمجتمع غلب على أمره ، اذن فعلى الرغم من أن المرجع الثقافي المحلي قد اتصف بالضعف والتهدم في وقت من الأوقات فان هذا لم يؤد الى الانقاص من رسوخه ضمن المجتمع المحلي والا كيف نفسر المطالب المختلفة التي كانت تنادي باسترجاع خصائص الهوية الثقافية الجزائرية .

ولا أدل على ازدهار التعليم بالجزائر سوى ما أعلنه كثير من المؤرخين وعلماء الاجتماع وغيرهم ممن درسوا الفترة الممتدة من دخول المستعمر الى غاية الاستقلال . وهاهو محمد عمار يقول : لقد صنع الفرنسيون كل ما خطر ببال مستعمر استيطاني ... لتحقيق هذه الأهداف أي القضاء على الأنشطة التعليمية والثقافية التي كانت مزدهرة قبل 1830 فاغلقوا يوم احتلوا البلاد أكثر من ألف مدرسة . وبعد قرن وربع قرن من احتلالهم (سنة 1954 عندما أعلنت الثورة المسلحة ضدهم كانت الأمية في الجزائر 91٪ ... أما الذين كانوا يقرأون العربية فقد تعلم أغلبهم في المدارس التي أقامها التيار القومي العربي لحركة التجديد والاصلاح [الذي كان يرمي الى مقاومة أهداف المستعمر(1)]

1- محمد عمارة " تحديات لها تاريخ " نقلا عن مجلة الثقافة ، وزارة الثقافة والسياحة ، الجزائر ، 1982 ، ص 250 .

هياكل التعليم في الجزائر قبل وابان المرحلة الاستعمارية

ومن بين الهياكل التعليمية الجزائرية التي كانت مزدهرة قبل دخول الاستعمار نجد الكتاتيب القرآنية والمدارس الدينية التي كانت تفتح أبوابها لتلقين دروس في مواد دينية أو غير الدينية ، وهذا اما في المدن أو الأرياف . وقد ساهمت هذه الهياكل الى حد ما في تكوين الشباب وتحضير المتفوقين منهم بغية ارسالهم لاتمام الدراسة في تونس أو المغرب الأقصى أو مصر .

وقد كان عدد هذه الزوايا الكتاتيب سنة 1871 يقدر بعدد 2000 منتشرة عبر جميع أنحاء القطر الجزائري . ورغم أن الأرقام المقدمة قد تختلف من ملاحظ الى آخر فان هذا لا يمكن أن ينفي النمو الذي كانت تعرفه شبكة التعلم والمستوى الثقافي المزدهر للسكان . وهذا يعني أيضا بأن متوسط الأفراد من الذكور الذين كانوا يعرفون القراءة والكتابة قد كان مساو لما كان موجود بالأرياف الفرنسية خلال عام 1845 وتطالعنا الاحصائيات في هذا المجال عن تلك الفترة من تاريخ الجزائر بأنه وجد هناك ما بين ألفي أو ثلاثة آلاف شاب جزائري كانوا …في كل جهات ربوع الوطن يزاولون تعليما في المدارس . وما بين 600 الى 800 طالب كانوا يتابعون دراسة الحقوق والعلوم الدينية . فمثلا نجد أن في قسنطينة وحدها كانت هناك 90 مدرسة تحتوي على 1400 تلميذ عام 1873 ، أما في مدينة تلمسان فكانت تضم حوالي 40 زاوية ، وقد ضمت الجزائر العاصمة 100 مدرسة لتعليم القراءة والكتابة والحساب(1).

1- الطاهر زرهوني ، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال ، بحث في مجلة الثقافة ، وزارة الثقافة والسياحة ، الجزائر ، 1982 ، ص 252 .

ولهذا فانه يبدو من الصعب جدا اخفاء المجهودات التي قامت بها الزوايا بهدف تلقين المزاولين لها والمترددين عليها من الشباب علوم الدين المتمثلة في الفقه وتحفيظ القرآن الكريم ونشر الثقافة الاسلامية ، الى جانب تعليم قواعد اللغة العربية الى غير ذلك من العلوم التي يتمحور جلها تقريبا حول علوم الدين بشتى تخصصاته ، وهذا في ظروف عصية سادت فيها الهيمنة الاستعمارية واشتدت فيها قبضتها على الأوضاع الاجتماعية ونتيها معارضة المعمرين الذين اعترفوا وأكدوا بانه لولا عدم وجود مثل هذه المراكز: الزوايا والكتاتيب ،لأصبح كل الأطفال الجزائريين معرضين للجهل والأمية . وهذا هو نفس ماصرحت به اللجنة المكلفة من طرف المجلس الوطني الفرنسي سنة 1891 بالتحقيق حول التعليم في بلادنا.

أما المدارس الدينية المسيحية التي تأسست ابتداء من سنة 1878 والتي كان يقوم بتسييرها مسيحيون ، فلم تواجه أية صعوبات تذكر في ممارسة عملها . وقد فتحت أبوابها للتلاميذ المسلمين في بعض المناطق الجزائرية كالقبائل الكبرى . وكان عددها 21 مدرسة يسيرها الآباء البيض ويدرس فيها حوالي 1039 تلميذ غير أنه لا يجب أن نتغافل عن أن مثل هذا النوع من التعليم الذي كان يدعي بأنه جزءا مفصولا عن الحكومة ونعتبره ذو طابع مهني محض . لأنه قد كان في الواقع الأمر لا يخلو من طابعه التبشيري والتمسيحي والسياسي وهو يحضى بمساعدة من طرف سلطات الاحتلال . وقد واجهت المؤسسات التعليمية المحلية كل ذلك بتعليم القرآن والمبادئ الاسلامية واللغة القومية لابناء شعب ينتمي الى حضارة عريقة تضرب أعماقها في جذور التاريخ .

ومن أجل أن تزيد السلطات الحاكمة في بلادنا من تدعيم قوة قبضتها على الأوضاع وابعاد الجزائريين عن تعلم القرآن وعلوم الدين بشكل عام في الزوايا التي كان الاستعمار يخشى تأثيرها اذ أنه كان يراها تمثل خطرعلى مصالحه ، أنشأ ثلاثة مدارس حكومية أخرى بموجب مرسوم مؤرخ ب30 ،09، 1850 بغرض تكوين أعوان في خدمته وخدمة أهدافه .

وكانت هذه المدارس التي أنشئت بتلمسان وقسنطينة ومدية — وقد حولت الأخيرة من مدية الى العاصمة سنة 1859 — تهدف أساسا الى تكوين مرشحين الى الوظائف الدينية والقضائية والتعليمية والادارية . غير أن هذه المدارس كلها ظلت غير كافية لتلبية متطلبات سكان البلاد من التعليم . وهذا دليل آخرعلى عدم وضوح نية المستعمر في تعليم الجزائريين بل ان ممارسلته التعليمية المتميزة بالتفتت والتحفظ الكبيرين لأحد المؤشرات التي تبرز بجلاء عدم استعداده لفتح المجال أمام الجزائريين للتعليم الا بالقدر الذي كان يخدم مصالحه ولا يؤثرعليها . ومن أجل كل هذا فانه لا يصح استعمال مفهومي القبول والرفض للمدارس الفرنسية من قبل الجزائريين ، كما سبق وأن شرحنا ذلك أعلاه

الى جانب هذه المؤسسات هناك ماسمي بالمدارس العربية الفرنسية " التي مالبثت في اجتذاب الأهالي اليها . اذ بقي عدد التلاميذ الذين يزاولونها ضعيفا ، وقد تلى ذلك ، بموجب المرسوم المؤرخ في 14 . 07 . 1850 أربعون مدرسة ابتدائية تحتوي كل واحدة منها عموما على قسم واحد ، بنيت كلها في مدة زمنية طويلة نسبيا وتقدر ب 24 سنة أي من 1850 الى غاية 1873

أي بمعدل مدرستين كل سنة . وان دل هذا على شيء فانما يدل على عدم استعداد سلطات الاحتلال — خلافا لما كانوا يظهرونه من ممارسات — لاتاحة الفرصة أمام الجزائريين للتعليم . وعلى اثر حوادث 1871 تم غلق معظمها والغيت نهائيا سنة 1883 السنة المتعلقة باجبارية التعليم العمومي المجاني . ونجد أنه في نفس هذه السنة كان عدد الجزائريين المسجلين في التعليم الابتدائي لا يكاد يذكر اذ لم يتجاوز 4095 تلميذ بعد الاحتلال دام قرابه نصف قرن في ذلك الوقت .

وحتى اذا نظرنا الى السياسة التي شرع في استخدامها سنة 1883 بمقتضى قوانين " جول فيري " لتعليم الأهالي ، هذه السياسة التي تدخل ضمن الحركة الواسعة لنمو الرأسمالية المتمددة على القوانين العقارية وقوانين الادماج من أجل بسط هيمنتها فاننا نلاحظ أنها لاقت معارضة وانتقادات شديدة سواء أكان ذلك من طرف المعمرين أو حتى من قبل الذين أعدوا هذه السياسة .

التعليم التكنولوجي والعلاقة التي تربطه بالمجتمع الجزائري

الاتجاه العام للاختيار لدى الطلبة

من الملفت للانتباه حقا في مجتمعنا الجزائري هو أن العلاقة التي تربط مجمل الأفراد والجماعات بالمعرفة والمفهوم الذي تأخذ لديهم — هو أنها تكتسي طابعا خاصا ، وتتمظهر هذه العلاقة في أشكال السلوكات التي يتخذها المجتمع حيال أهم القضايا التي تحدد المسار العام لحياته الاجتماعية . ومن بين هذه السلوكات التي يمكن أن تميط اللثام عن ذلك وبشكل جلي هو مانلاحظه عند تعامل الأفراد والفئات الاجتماعية مع المؤسسة التعليمية عبر كل مساقلتها . فاذا ماتوقفنا عند هذه النقطة من تمفصل العلاقة لوجدنا أنها جديرة بالدراسة والتحليل لأنها قد تكشف لنا عن بعض العناصر المميزة للمنطق الخفي الذي يحرك أغلب الأفعال الاجتماعية في الأوساط التي تعمل فيها ، وتبرز أهمية الدراسة — خصوصا عندما تتناول علاقات وتمثيلات المجتمع للتعليم التكنولوجي وكل تعليم تقني بشكل عام .

ومن الأفكار المنتشرة والمتواترة عند أفراد المجتمع الجزائري عندما يتعلق الأمر بالتعليم والمحتوى الذي يأخذه لديهم ، هو أن أغلب تلك الأفكار تصب في اتجاه واحد أو على الأقل أن أغلبها ينحو الى ذلك . فعند اختيار الفرع — اذا كان هناك فعلا اختيار — أو نوع الدراسة التي ينوي الطلبة متابعتها والتخصص فيها ، وهذا عند

النقطة التي يبدأ فيها التخصص الأولي أي عند الانتقال من المتوسط الى الثانوي — يلاحظ أن هناك تزاحم للطلبة على ما أصطلح تسمية بالفروع العلمية وذلك لاعتقادهم أن مثل هذه التخصصات تؤدي بهم رأسا وفي معظم الأحيان الى الفوز بمكانات اجتماعية تكتسي أهمية عظمى لدى المجتمع وتفتح المجال واسعا أمامهم لتحقيق آمال يتعذر تحقيقها على أولئك الذين لم يسعفهم الحظ في متابعة تعليمهم ضمن تلك الفروع (التعليمية) . ومثل هذه التخصصات التي يتطلع الطلبة الى دخولها سواء بدافع من أوليائهم أو من المحيط الاجتماعي الذي يعيشونه ، نجد أنها تقتصر على فروع الطب والهندسة على الخصوص . وهذا ما يؤول بالطلبة الذين لم تسمح لهم الفرصة في اختراق عتبه تلك الفروع الى التوجه الى فروع أخري تفتقر الى الاعتبار الاجتماعي ، الأمر الذي يؤدي بدوره الى أنهم " سيعقبون " في مكانات اجتماعية " متدنية " تجعلهم يشعرون بالابعاد والتهميش الاجتماعي ويتهربون بنتيجة ذلك من الفروع الأخرى فيعاد استنساخ ذلك الجو الاجتماعي والفكري عبر مختلف المؤسسات الاجتماعية لدى النشئ ، فتتكرر السيرورة من جديد . ان هذا الواقع المتمثل في " الاختيار " الذي يصب في اتجاه واحد تقريبا قد حاولت سياسات القبول الجامعي أن تطلق من حدته بعدما وجدت نفسها أمام أمرين لاثالث لهما : هل تواصل في السماح للطلبة بتحقيق رغباتهم حكم ما للرغبات الفردية في التحصيل والانجاز الدراسي ، أم تعمل على توجيههم وفقا للبرامج التنموية التي تسطر في هذا الشأن ؟ . طبعا لقد أخذت السياسات التربوية بالحل الثاني فعملت على وضع قنوات ومعايير جديدة ضمن عملية التصفية والتوجيه من أجل تلبية متطلبات البرامج التنموية . وقد علل البعض هذه الوضعية التي آلت اليها

الرغبات في مجال التعليم على أنها ترجع أساسا الى طبيعة المجتمع الجزائري والى المنطق الاجتماعي ــ الثقافي ــ المتأصل فيه .
غير أن مثل هذا التعليل لا يمكن اعتباره منصفا حقا اذا كنا أخذنا في اعتبارنا الآثار الدفينة التي تركتها منظومة التعليم الفرنسية في ثنايا المجتمع الجزائري . لذا فعلينا التنقيب عن تعليل أكثر علمية وانصافا .

الأسباب المتحكمة في ذلك الاختيار

ان المتتبع لتاريخ الجامعة الجزائرية وما عرفته من تطور بشأن توزيع الطلبة الجزائريين على مختلف الفروع والأسباب التي تحكمت في ذلك التوزيع لكفيل بتقديم جزء من الأجوبة عن هذه المسألة . فبعد أن أوصدت أبواب الجامعة عند نشأتها في وجه أغلب الجزائريين عرفت هذه الأخيرة زيادة محتشمة وقد ظلت على هذه الحالة لسنوات طويلة بعد انشائها بسبب القيود التي كانت تفرضها سلطات الاحتلال على الأهالي في مجال التعليم والتفرقة التي لجأت اليها عند القيام بالتصفية عن طريق التوجيه . وقد تمثلت هذه التفرقة في انشاء نوعان من التعليم : أما التعليم الأول فكان مطابق تماما لما كان يجري في المتروبول بينما كان يقوم التعليم الثاني الموجه للأهالي على خدمة أغراض المعمرين ومقتضياتهم(1)

وهكذا فقد كان التعليم الأول يؤدي في نهاية المطاف عموما الى الجامعة ومن بعدها الى ممارسة أعمال تقوم على قيادة المجتمع وتأطيره بينما كان يعد التعليم الثاني القصير المدى لمهن يدوية اعتبرت كمقاب للجزائريين لاشيء سوى لانهم أهالي البلد . وعليه

1- PERVILLE (G.), Les etudiants Algeriens de l'universite Française de 1880 - 1962 , Editions C.N.R.S. , Paris , 1984, p. 24.

فلم يتسنى في تلك الأثناء لمعظم الأهالي من مواصلة الدراسة الا في الفروع التي "خصصت" لهم كي يتقلدوا مهاما لا تتجاوز الحدود التي رسمت لهم . وقد أفلت من درس بالمدارس (Medersas) من هذا التوجيه القسري ودخل الى الجامعة بعد أن استفاد من الاعفاء عن تقديم شهادة البكالوريا الذي سمحت به القوانين التي سنت قبل سنة 1914 فكان بذلك الطلبة الجزائريون الذين انضموا الى الجامعة الفرنسية قليلو العدد ومتمركزون في بعض الفروع كالطب والصيدلية والحقوق ...

وعليه فاننا نستطيع القول أن دخول الطلبة الجزائريين الى الجامعة الفرنسية آنذاك .قد اتسم بالشح الشديد اذا ما أخذنا في الاعتبار نسبة الذين سمحت لهم الظروف من اختراف عتبة الجامعة ، وقد سجل في طلمسان 1954 سنة انطلاق حزب التحرير الوطني 1200 طالب من بينهم 600 طالب وجدوا في الجامعة الجزائرية بالعاصمة ، هذه الجامعة التي لم تكن تتجاوز بها نسبة تمثيل الطلبة المسلمين الجزائريين 4 ،11 ٪ بالرغم أن نسبة السكان المسلمين كانت تمثل 5 ،89 ٪ من مجموع سكان الجزائر[1]. ويظهر لنا هذا جليا مدى الابعاد الذي عانى منه المجتمع الجزائري اثناء الاحتلال الفرنسي .

واذا أتينا الى التعليم الابتدائي فاننا نجده قد سجل سنة 1890 نسبة لم تتجاوز 9 ،1 ٪ من مجموع السكان الذين هم في سن الدخول الى المدرسة . وقد ارتفعت هذه النسبة لتصل الى 3 ،4 ٪ في سنة 1908 . وتواصلت الزيادة على وتيرة ضعيفة كانت على النحو التالي :
ففي سنة 1914 كانت تقدر بـ 5٪ ثم بـ 6٪ سنة 1930 وبـ 8٪ سنة 1944

1— Ibid P. 15.

وقد وصلت في العام الدراسي 1953 — 1954 الى 60 ، 14٪ ، وب 4 ، 15٪ في السنة التي تلت .

أما التعليم الثانوي الفرنسي فقد تميز هو الأخير بتململ شديد ولم يستقر على وضعية ثابتة اذ نزل عدد الطلبة فيه الى 81 طالب سنة 1889 وتواصل هذا النقصان الى أن وصل الى 60 طالبا عام 1893 . وقد ظل يتمركز في حدود 85 طالبا قبل عام 1900 في حين عرفت سنة 1905 تحولا بارزا من حيث عدد المنتسبين للتعليم الثانوي اذ سجلت زيادة محسوسة لعدد الطلبة ووصلت الى 125 طالبا . ومافتئت تزداد شيئا فشيئا الى أن وصلت الى 180 طالبا سنة 1910 ثم الى 386 طالبا سنة 1914 ، وقد سجل في هذه السنة (1914) 67 طالبا جزائريا حاصلا على شهادة البكالوريا وتواصلت الزيادة في عدد الطلبة بعد سنة 1940 الى أن أصبحت تقدر ب 1358 طالب سنة 1940 ، وقدرت ب 1800 طالب سنة 1945 و ب 4192 طالبا سنة 1951 وأخيرا فقد قدر عدد المسجلين ب 6260 طالبا سنة 1954 . وان كل هذه الزيادة قد انعكست بطبيعة الحال على عدد حاملي شهادة البكالوريا الذين وصل عددهم ما بين 300 و 350 طالبا سنة 1954 بعدما كان لا يتجاوز 100 طالب سنة 1945 .(1)

من هذه المعطيات الكمية يتضح لنا أن التعليم العالي في الجزائر لم يعرف تطورا محسوسا لعدد الطلبة المسلمين الا في وقت متأخر من دخول الاحتلال فرغم أن انتساب الجزائريين الى الجامعة كان قد عرفت تزايدا تدريجيا في تلك الأثناء فانه لم يعرف وتيرة واحدة منذ سنة 1916 . وتدلنا الاحصائيات الرسمية على أن العدد الاجمالي

---

1 - Ibid p.18.

للطلبة الجزائريين لم يكن يتجاوز 100 طالب في سنة 1925 ثم بـ 200 طالب سنة 1935 وبـ 500 طالب سنة 1945 . وقد وصل هذا العدد بعد مطالب كثيرة الى 1200 طالب في العام الدراسي لسنة 1954 — 1955 .[1]

ما هي الفروع الأكثر استقطابا للطلبة في تلك الأثناء ؟

ولكن ماهي الفروع التي كانت تستقطب طلبتنا في تلك الأثناء ؟ تجيب الاحصائيات في هذا المجال على أن توزعهم سنة 1954 قبيل اندلاع حرب التحرير الوطني ، كان كما يلي : فمن بين ألف خريج جامعي كان هناك 354 محامي و 165 طبيب وصيدلي وطبيب أسنان و 350 موظف من بينهم 185 أستاذ ثانوي وحوالي 100 ضابط في الجيش الفرنسي وأقل من 30 مهندس ، في حين لم يكن هناك سوى 14% من السكان الجزائريين كانوا يعرفون القراءة والكتابة من ضمنهم الربع باللغة العربية .

يظهر حاليا للعيان من خلال الاحصائيات الواردة أعلاه أن الطلبة الجزائريين فقد تمركزوا في بضعة تخصصات من التعليم العالي دون أن يخترقوا أو يتمكنوا من اختراق فروع أخرى بالرغم من أن مؤهلاتهم العلمية كانت تساوي أحيانا وتفوق أحيانا أخرى مؤهلات أقرانهم الأوروبيين والفرنسيين على حد سواء ! فما مرد ذلك ياترى ؟ هل يرجع ذلك الى منطق متأصل في الثقافة المجتمع الجزائري أم أن ذلك لم يكن في الواقع سوى نتاج عوامل تاريخية فعلت فعلها ضمن سياق اجتماعي — اقتصادي معين ؟ ان

1- Ibid p.22.

محاولة الاجابة عن مثل هذه الاسئلة يجرنا بالضرورة الى تناول بعضا من التفاسير التي قدمت بشأن العوامل التي تحكمت في جلب الجزائريين الى فروع الطب والحقوق على وجه الخصوص وعزوفهم في الوقت نفسه عن تخصصات أخرى . وأولى هذه التفاسير التي عالجت هذا الموضوع ترى أن الاستقطاب الشديد الذي عرفته المواد " الكلامية "Rhethorique" على حساب المواد " العلمية " — عند الطلبة الجزائريين — انما يرجع أساسا الى مايسمى بالتأسلية الاسلامية " "Atavisme Musulman" التي تعبر عن عودة المجتمع المحلي الى طباع الاسلاف ، التي ابتعدت عنها الأنسال السابقة : ذلك أنه مع نهاية العصور الوسطى فقد العالم الاسلامي حب الاطلاع العلمي وقطع جميع علاقاته مع العلوم الأوروبية التي كانت تشهد تطورا ملحوظا ومن هنا فان الاتجاه " المبكر " الذي عرفه بعض الطلبة الجزائريين نحو الفروع العلمية اعتبر بمثابة مفارقات عجيبة وغير منتظرة باعتبار أن ذلك شيء " جديد " عليهم ، وأن التكوين الذي كانوا يتلقوه في المدارس والثانويات كان يعدهم أساسا للتوجه نحو الآداب والحقوق ! واذا رجعنا الى الاحصائيات مرة أخرى فاننا نجد بأنها تفند تلك المزاعم باعتبار أنه وجد 8 طلبة جزائريين في سنة 1909 كانوا يدرسون في فرع الرياضيات من بين 29 جزائري حاصل على شهادة البكالوريا . ومالبث أن ارتفع هذا العدد الى خمسة عشر طالب سنة 1914 من أصل 67 طالبا جزائري حاصل على شهادة البكالوريا وان هذا هو ماندهش له البعض وأذهل أولئك الذين اعتقدوا بأن الجزائريين غير قادرين على الاضطلاع بالدراسة العلمية البحتة وقد يرجع مثل هذا الموقف الى الانجذاب المبكر للطلبة الجزائريين نحو مهن الطب والحقوق أساسا وتحولهم عن الدراسات العلمية البحتة .

وهكذا تطالعنا الاحصائيات أنه سجل بعضا من موظفي الصحة قبل سنة 1880 وبضعة أطباء قبل 1885 وطالب واحد تخرج من معهد المتعدد التقنيات سنة 1887 وطالب واحد أيضا حصل على شهادة التبريز "Agregation" في سنة 1919 . وما فتئت أن تزايدت هذه الأعداد في المراحل اللاحقة . .

ورغم أن هذا الواقع يوضح ، بما لا يدع مجالا للشك قدرة الطلبة المسلمين واستعدادهم للدراسة في الشعب العلمية ، فقد عمل البعض على توجيه انتقادات — أقل مايقال عنها أنها واعية — لسلوكاتهم في مجال اختيار فرع الدراسة . وهذا كقولهم بأن من نقائص هؤلاء المتعلمين هو أنهم يحتقرون العمل اليدوي . ونفس محتوى الكلام نجده لدى الحاكم العام " Naegelen " الذي يقول بالحرف الواحد " أن المسلمين والعرب على الخصوص لا يحبون العمل اليدوي قط ، ومن بين أولئك الذين يتوصلون الى متابعة دراستهم ، فغالبا مايتحولون عن طبية خاطر الى محامين أو أطباء أو صيادلة أو موثقو العقود" أكثر من تحولهم الى مهندسين فهم سواء أكانوا رعاة أم محاربين فانهم مولعين بالتأمل والكلام والصراع السياسي . ان خدمة الأرض والمادة الخام تبدو في نظرهم شيء منحط "[1] أن مثل هذا التحليل الذي أخذ يتبناه المستعمر لا يرتكز على أي أساس علمي ومن ثمة فلا يلبث أن يتهاوى بناؤه على الأرض ، لاننا نستطيع أن نقول نفس الشيء بالنسبة لأية فئة من الفئات طبقة من الطبقات الاجتماعية الميسورة الحال في مجتمع متقدم يرتكز على تقسيم العمل حيث تضفي القيمة الكبرى على المهام التصويرية على حساب المهام التنفيذية . وعلى ضوء ماتقدم فانه يمكن ارجاع لوم المحتل وانتقاداته لسلوكات الطلبة الجزائريين في مجال الاختيار الى

---

1. Ibid p. 38.

رغبة واعية من جانبه في حصر الاهال التي ضمن الاعمال المتدنية كما يرى في يرفييه ". " GUY PERVILLE "

وما تزال انعكاسات تلك الوضعية تتظهر بأشكال عديدة في أيامنا هذه ، ورغم محاولات التوجيه لخلق نوع من التوازن بين مجالات الدراسة المختلفة بل وتغليب تخصصات التكنولوجيا على باقي ميادين الدراسة الأخرى . ولا أدل على ذلك سوى تطور عدد الطلبة في مختلف الفروع والشعب . والجدولان التاليان يبينان لنا تطور نسبة وعدد الطلبة ابتداء من سنة 1971 — 1972 لكل الشعب الدراسية .

جدول رقم (1) تطور عدد المسجلين حسب الشعبة*.

	72 - 71	73 - 72	74 - 73	75 - 74	----	80 - 79	81 - 80	82 - 81	83 - 82	84 - 83
علوم دقيقة	1969	1560	—	—		5778	5833	5640	7195	8865
تكنولوجيا	2263	3122	—	—		10784	12804	14163	16963	20883
جذع مشترك علوم بيولوجية	1844	2191	—	—		6475	8949	10441	16054	13912
علوم طبية	4097	4909	5227	5859		8805	10201	13652	16167	19822
علوم بيولوجيا علوم الأرض والبيطرة	307	490	741	1073		3229	2713	3568	4234	4291
علوم تجارية وإقتصادية	2439	2656	2888	3414		4718	5418	4035	4158	4725
علوم قانونية وسياسية	4178	5563	7144	3715		7576	8045	8170	10488	10171
علوم اجتماعية وآداب	6316	5583	5083	6404		10080	12071	12929	14886	14331
المجموع	23413	26074	29465	35739		57445	66064	72598	90145	97000

* MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR , ANNUAIRE STATISTIQUE, VOLUME 1 N° 13, ANNEE UNIVERSITAIRE 1983-1984, P. 5

جدول رقم (2) تطور نسب المسجلين حسب الشعب

	72-71	73-72	74-73	75-74	----	80-79	81-80	82-81	83-82	84-83
علوم دقيقة	8،4	6،0	6،9	9،8		10،1	8،8	7،8	8،0	9،1
تكنولوجيا	9،7	12،0	13،0	9،9		18،8	19،4	19،5	18،8	21،5
جذع مشترك علوم بيولوجية	7،9	8،4	9،9	9،0		11،3	13،5	14،4	17،8	14،3
علوم طبية	17،5	18،8	17،7	16،4		15،3	15،4	18،8	18،0	20،4
علوم بيولوجيا علوم الارض والبيطرة	1،3	1،9	2،5	3،0		5،6	4،2	4،9	4،7	3،8
علوم تجارية واقتصادية	10،4	10،2	9،8	9،6		8،2	8،2	5،5	4،6	4،9
علوم قانونية وسياسية	17،8	21،3	24،2	24،4		13،2	12،2	11،3	11،6	10،5
علوم إجتماعية وآداب	27،0	21،4	17،0	17،9		18،2	17،5	18،3	6،5	14،8
المجموع	100،0	100،0	100،0	100،0		100،0	100،0	100،0	100،0	100،0

فمن قراءة هذين الجدولين يتبين لنا أن هناك ميل واضح منذ الاصلاح الجامعي لسنة 1971، نحو تغليب الفروع التكنولوجية على باقي الفروع الأخرى أو بعبارة أدق ان هناك ميل لاعطاء مكانة معتبرة للتعليم التقني ضمن منظومة التعليم العالي . وهكذا فاذا نظرنا الى الجدولين أعلاه فاننا سنلاحظ أن شعبة العلوم التكنولوجية تتجه الى أن تتسع رقعتها ضمن منظومة التعليم العالي في الوقت الذي تتجه فيه الشعب الادبية وشعب العلوم الاجتماعية أو شعب العلوم الانسانية بشكل عام نحو تقلص مجالها . وعليه فاذا دققنا النظر في السطر الثاني أي في شعبة العلوم التكنولوجية للاحظنا أن النسبة المئوية بهذه للشعبة ما فتئت تتعاظم بشكل مستمر ومتزايد : فبعد أن كانت النسبة المئوية بهذه الاخيرة لا تتجاوز 9،7٪ في السنة الجامعية 1971 ـ 1972 فانها أصبحت تصل في العام الجامعي 1984 1985 الى 21،5٪ وهي أعلى النسب المئوية على الاطلاق اذا ما

---

* وزارة التعليم العالي ،نفس المرجع .

قارنها بباقي الشعب الدراسية الاخرى . وفي نفس الوقت فان شعبة العلوم الاجتماعية والآداب قد سجلت نقصا ملحوظا ، فبعد أن كانت تستأثر على نسبة عالية (27٪) في العام الجامعي لسنة 1971 — 1972 نجدها قد أخذت بعد انطلاق الاصلاح الجامعي في التناقص شيئا فشيئا الى أن غدت نسبتها المئوية 14.8٪ في السنة الجامعية 1984 — 1985 ، وهي نسبة تعادل النصف تقريبا اذا ما قارناها بالنسبة المئوية التي سجلت في العام الجامعي 1971 1972 . ان تطور منحنى توزيع الطلبة على مختلف الشعب الدراسية وفقا لما لاحظناه ، انما يعكس التوجه الجديد الذي تعرفه الجامعة ومنظومة التعليم العالي بشكل عام ، كما أنها تعكس أيضا التوجهات التربوية الجديدة التي أشرنا اليها أعلاه .

غير أن الشيء الملفت للانتباه ضمن الاحصائيات الواردة في الجدولين هو أن شعبة الدراسات الطبية ظلت تستحوذ على نسبة كبيرة من الطلبة ، واذا نظرنا الى السنة الجامعية 1983 — 1984 رأينا أن نسبتها تكاد تضاهي النسبة التي سجلت في شعبة العلوم التكنولوجية ، باعتبار أن الفارق بينهما لم يتعد 1.4٪ .

ألا يعبر استقطاب شعبة الدراسات الطبية لنسبة كبيرة من الطلبة عن استمرار هالتها الاجتماعية وبالتالي استمرار التراتب القديم للشعب من وراء التغيرات الظاهرية التي يعرفها الجامعة ؟

وظيفة التكوين المهني ابان مرحلة الاحتلال :

اذا نظرنا الى تاريخ اقامة المدرسة الاستعمارية في الجزائر لنجدها قد واجهت تيارين متباينين بخصوص الوظيفة والدور الذي أريد لها أن تقوم به فالاتجاه الأول الذي كان يمثله المعمرون كان يلح أشد الالحاح على ضرورة انشاء تعليما يكون أساسه قائما على التلقين التقني والمهني المحظ . وهذا بطبيعة الحال من أجل تسخير القوة العاملة المتخرجة من تلك المدارس لخدمة مصالح المعمرين والتوسع في وقعة استغلال خيرات البلاد . وفي مقابل هذا الاتجاه كان الاتجاه الثاني الذي يتمثل في سلطات " المتروبول" يدعو الى انشاء مدرسة " تمدينية " تلقى فيها شتى العلوم والآداب وبالخصوص الثقافة الفرنسية بغرض استمالت وجلب بعض الفئات الاجتماعية من الجزائريين اليها وادماجهم في المجتمع والثقافة الفرنسية . وقد ظل هذين التيارين المتنازعين بخصوص المدرسة وما يجب أن تقوم به موضع صراع دام مدة طويلة نسبيا ، ثم انتهى وحسم في نهاية المطاف في شكل تسوية بين الطرفين ولكنه كان في واقع الأمر يأخذ باراء الاتجاه الأول . وعلى العموم فان الاتفاق الذي توصلا اليه كان يستجيب للمتطلبات الاجتماعية والاقتصادية لهما معا .

اذن فان التسوية التي توصل اليها الطرفان المتنازعان لانشاء تعليما تقنيا ومهنيا كان يحدد اتجاهها الهام حاجات رأسمال المتروبول وتراكمه .

مدرسة التكوين المهني و نماء الرأسمالية

ثم ان تاريخ انشاء المدرسة الاستعمارية في الجزائر وخصوصا مدرسة التكوين المهني منها والفئات الاجتماعية التي مستها والدور الذي لعبه التكوين المهني -لتقني يعتبر أحد العناصر الهامة التي تسمح بالقاء الضوء على المكانة المتدنية التي حضي بها — ولا يزال — هذا النوع من التكوين في الدارج الاجتماعي .

لقد تطابق نشوء التكوين المهني عموما مع مرحلة النماء التي عرفها النظام الرأسمالي في الجزائر وحاجاته الجديدة والمتزايدة من اليد العاملة المؤهلة ، كما أنه كان يخضع لمتطلبات رأس المال في " الوطن الام " هذه المتطلبات التي تحكمت في اتجاهه العام بشكل كبير. وهكذا فقد حصلت الصناعة المعدنية في فرنسا حسب متشال " MITCHEL " في عام 1954 ، وكنتيجة مباشرة لسياستها المنتهجة منذ الحرب على 5 ، 53٪ من التعليم التقني من الدرجة الأولى و 38٪ من فروع التعليم الثانوي التقني التي كانت لها علاقة بصناعة المعادن . ثم اننا نجد بأن 8 ، 73٪ من أصل 151.713 جزائري عملوا بفرنسا في ذلك الوقت كانوا من المشتغلين في قطاع المعادن والبناء والأشغال العمومية ، وبعبارة أخرى في القطاعات التي توفرت الجزائر على تكوين بهما (1) .

وبالنظر الى التقسيم الذي أحدثه التعليم الفرنسي في التعامل مع أطفال المجتمع الجزائري ، نجد أنه وزع الأطفال الجزائريين الى ثلاثة فئات ، أما الفئة الأولى فهي فئة أطفال الفلاحين الفقراء المحرومين من الأراضي بالاضافة الى الجماهير الكادحة في

1- MITCHEL (M.), Les travailleur Algeriens en France, C.N.R.S., Paris, Cité par BENACHNOU in Formation du sous- developpement en Algerie, O.P.U., Alger, 1978, p. 480.

المدن . ثم فئة الشرائح الوسيطة من البورجوازية الصغيرة منها الريفية التي جعلها تدور في فلكه ليكون قسما منها كقوة عمل تخدم رأس ماله المحلي في "الوطن الام" وأخيرا نجد الاقسام المسيطرة من البورجوازية الصغيرة سواء الاوروبية أم الجزائرية التي تمثلت في الملاك الريفيين وأصحاب التجارة والصناعة. أما البورجوازية الصغيرة الاخرى التي يمثلها وجهاء الادارة أو المهن الحرة فقد سارت داخل النظام المدرسي والطريق المؤدي لتعليم الثانوي والعالي

ونجد حسب "كولو نافاني" بأن الجزائريين كانوا يمثلون 2،7٪ من المنتسبين للتعليم الثانوي عام 1937 — 1938 رغم أنهم كانوا يشكلون السواد الاعظم من السكان أي حوالي 85٪ من السكان، وكان هنالك 89 طالبا جزائريا في جامعة الجزائر 1940، ولم يتجاوز عددهم 500 طالب من أصل 5000 عام 1954 وعموما فاننا لا نضيف شيئا جديدا عندما نشير الى الحقيقة التي مؤداها أن الجزائريين قد أبعدوا عن كل سلطة وكل مقام اجتماعي مرموق عند تخرجهم بالرغم من حصول بعضهم على أعلى الشهادات .

ومهما يكن من أمر فان مصير الجزائريين ، سواء أكنن ذلك ضمن المنظومة التعليمية الاستعمارية في سوق العمل، لم يكن يبعث على الارتياح خصوصا وأن الموقع الاجتماعي الذي احتله المتخرجون الجزائريون بشكل عام لم يتوافق والتكوين المتلقى في المدرسة اذ ظلت الفئة المتعلمة من الجزائريين مهمشة وبعيدة عن ممارسة كل سلطة.

واذا أتينا الى التكوين المهني الذي اعتمدته فرنسا في الجزائر كأحد الركائز الاساسية في سياستها التعليمية فسنجد

أنه كان يقوم أساسا على تلقين النشء الجزائري لبعض المهن العالمية التي كان اقتصادها ومنه تراكم رأس مالها البدائي في أمس الحاجة اليها . وهكذا فقد أضحت وظيفة التكوين المهني في الجزائر في خدمة مصالح القوى البورجوازية الاستعمارية بشتى أنواعها واقتصاد المستعمر بشكل عام .

وبالاضافة الى الوظيفة المرادفة التي لعبها التكوين المهني في تطور الرأسمالية ، فانه يلاحظ أن اقامة هذا النوع من التعليم من قبل السلطات الاستعمارية كان يرتكز على خلفيات ايديولوجية لا يمكن التغاضي عنها دون السقوط في التحليل السطحي لأحد مكونات المنظومة التعليمية الاستعمارية .

ومن بين هذه الخلفيات والأسس الدفنية التي حكمت وتحكم النظرة الى مثل هذا النوع من التعليم هو اعتباره التكوين المهني وكل مايتصل به من أعمال يدوية في أدنى درجات السلم الاجتماعي بالاضافة الى اعتبار المتوجهين اليه ذوو قدرات عقلية وذهنية ضعيفة الى غير ذلك من النسخ الايديولوجي الذي يتعلق بهذا النوع من التعليم والفئات الاجتماعية المنضوية تحته .
وعموما فان الاحتقار المنظم الذي يعرفه التعليم التقني لا يمكن استشفافه الا من خلال احتقار كل عمل يدوي شاق . وعليه فانه بوضع الأسس العامة للتنظيم التربوي الذي صادف اقامة المدرسة الاجبارية المجانية قامت الطبقة الاستعمارية المسيطرة بفرض داخل اطار المنظومة التعليمية نموذجها على التعليم التقني ، وان هذه النظرة التي نعرفها عن المدرسة الفرنسية تجاه التكوين المهني ليست بغريبة عنا ، ذلك لأننا نعرف أيضا مدى اعتزازنا بكل ما له

صلة بالدراسات النظرية وكل مايتصل بالنظري بشكل عام الى درجة ان ذلك قد انسحب على موقفها تجاه التكوين المهني والعمل اليدوي على حد سواء*.

ولكن ماعدا نا نقول أن التكوين المهني في أيامنا بعد استرجاع الاستقلال الوطني ،ألا يمكن اعتبار أن مجمل أوعلى الأقل أغلب ماأوردناه أعلاه من ملاحظات يمكن أن ينسحب بدوره وبدرجات متفاوتة على واقع التكوين المهني ومنه الى التعليم التقني ؟

واقـع الجامـعة الجـزائرية مـن خـلال تطورها التاريخي :

آثار منظـومة التعليم الفـرنسي في الجامـعـة :

لا يمـكننا القاء الضوء عـلى ماتعيشـه الجامـعة الجـزائرية في أيامـنا هـذه الاعـبـر تتبـع تطـورها التاريخي ، وان هذا التطـور تظهـره التحـولات التي تعـرفها هذه المـوسسة التعليمـية مـنذ أن نشأت سنـة 1909 حيث قامـت سلطات الاحتـلال بوضع مـبادئها الأساسية المـستمـدة مـن سياساتها التربوية العامـة ونظرتها الخاصة للأولويات التي يتعين أن يقـوم عـليها التعليم العالي سواء مـن حيث المـضامـين التي كـان يعتمـدها أو الأشكـال التي كـان يتخذها ، الأمـر الذي أدى الى ترك آثار عـميقـة فـي مـنظـومـة التعليم مـاتـزال تطبعـها الى وقتنا الحاضر.

وهكـذا نجـد أن اقحـام المـدرسة الفرنسية في ثنايا المـجتمع الجـزائري لا يمـكن اعـتباره ذو تأثيـر ظـرفي و مـوقت لسنوات قليلة بعد استـرجاع السيادة الوطنية أو مـجرد سيـرورة ادمـاجية " التي رغم إيقافها لاتـزال مـتواصلة " عـلى حـد تعبيـر قادري عـيسى ، بل انها في واقـع الأمـر قـد وضعت بصمـاتها الدفينـة في المـنظومـة التعليمـية الجزائرية وبالخصوص في مـنظـومـة التعليم العالي مـنها وشكـلت في آن واحـد القالب الرئيسي الذي تسيـر عـليه الجامـعة في الجـزائر ووفقـا له .وعـلى هذا الأساس يمـكننا القول دون أن تخشى الزلل بأن الجامـعة الجـزائريـة مـاتزال تسلك تقـريبا بنفس الأساليب سواء في المـضامـين أو الأشكـال فـي ممـارستها للتعليم وتلقينـه لمـختلف الفئات الاجتمـاعـية المـتوافدة اليها .

وعليه فان كل رفض لمحتوى التعليم الفرنسي في مساق التعليم الحالي بات لا يبرز سوى كرفض شكلي ،لأن محتوى التعليم — اليوم— الذي يقوم على أنه يقطع تماما مع السمات الأساسية للجامعة الفرنسية والتعليم الفرنسي بشكل عام ليس في واقع الأمر الا امتداد لما كان جار فيها تحت أغطية متنوعة . فعلى سبيل المثال ماتزال هناك نفس تراتبية " hierarchie " القضايا المعالجة تطفى على المحتوى النظري للدروس ونفس الشيء يقال عن الأسبقيات التي تفترضها الجامعة بشأن القضايا التي تعالجها . وقد لا يبدو مثل هذا الواقع للوهلة الأولى لغير التفحص لما يدور فعلا في أحضانها من استنساخ لقوالب ونماذج تعليمية نابعة من المدرسة الفرنسية الدخيلة والتابعة لاثرها . وقد يكون مرد ذلك هو الاستمرار الخفي لقيم المدرسة الفرنسية ضمن ممارسات التعليم العالي في الجزائر والى التصدع الذي عرفته البنيات الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع المحلي وما استتبعه من تمهيد لغرس وفرض قيم ونظرات نابعة من ثقافة المحتل وفلسفة العامة حول مفهوم المعرفة والأولويات التي يجب أن يضطلع بها . ورغم ذلك فاننا نستطيع أن نقول أن تلك التركة التي خلفها المستعمر الدخيل سرعان ماتم استيعابها واضفاء القيمة الكبرى على بعض سماتها ونعني بذلك تعظيم الانسانيات الكلاسكية التي غدت وكأنها أحد المعالم الأساسية التي يتصف بها المجتمع الجزائري في المجال التعليمي .

هذا المجتمع الذي يقول عنه ميكال " A.Miquel " تمثل الفروع الأدبية تقليديا بالنسبة اليه أسمى أشكال المعرفة(1) وفي الواقع فان مثل هذا القول يتنافى ومع مايمكن ايجاده من اختلاف بين القيم التي تتميز بها منظومة التعليم الفرنسي وتلك التي نعرفها عن الثقافة العربية الاسلامية بخصوص موقفها من المعرفة والمضمون

1- A. MIQUEL, in R; CASTEL, J.C. PASSERON, Education Develrppement et Democracie, p. 197.

الذي تعطيه أياه ، على الرغم من أن كلاهما قد تأثر بالنموذج النابع من الفلسفة الاغريقية التي تفضل وتعطي الأولوية للمعرفة التأملية والعامة والتجريدية أكثر من أي شكل آخر من المعرفة . ومع ذلك فان سمات وقيم منظومة التعليم الفرنسي ظلت قائمة في التعليم العالي الى وقتنا الحالي . وان احدى هذه القيم تتمثل في التراتبية hierarchie التي تعرفها شعب الدراسة رغم المحاولات العديدة للتنصل منها واستبدالها بتراتبية أخرى أكثر ماتكون نابعة من خصائص المجتمع المحلي .

وتبعا لما سبق فالى أي حد يمكن اعتبار ما قاله " ميكال" صحيحا بخصوص المعرفة عند العرب والمضمون الذي تأخذه عندهم؟ ألا يمكن اعتبار ذلك نتيجة لتأثير النموذج الفرنسي الذي وجد أرضا خصبة لبث بذور ثقافته في ثنايا مجتمع غلب على أمره فتطبع بطبائعه وأخذ يتماهي به تحت تأثير الصيغة المشهورة لابن خلدون التي تقول : بأن المغلوب مولع أبدا بالاقتداء بالغالب في شماره وزيه ونحلته وسائر أحواله وعوائده ..

وعليه فان ما يمكن أن نسوقه من شواهد لدحض مقولة "ميكال" هذه ليتجلى في المناظرة[1] التي حدثت بين الأفغاني والفيلسوف الفرنسي " ارنست رينان" اثر المحاضرة التي ألقاها هذا الأخير في السوربون في 29 مارس 1882 والتي عبر فيها عن فكرة مفادها أن العقل العربي غير " قادر" على الدراسة والبحث ، لأنه ـ كما يقول ـ يتميز بعقلية مجدبة كالصحراء التي نبت فيها . ومن هنا فان عقليته لا تقوى على التحليل والفهم كما هو الحال عند العقلية الآرية .. ويستطرد قائلا أن الاسلام دين يناهض العلم فضلا عن أنه عاجز عن مواكبة التطور أو قبول عنصر من عناصر المدنية .

1ـ أحمد الفقيه ، أبناء النار وأبناء الماء ، مقال ورد في مجلة الجيل ، 1987 ، رقم 1 ، بيروت ، ص 17 ـ 18 .

وقد فند جمال الدين الأفغاني هذه الادعاءات مبينا أن عقلية العرب التي استوعبت ثقافة الفرس والروم بسرعة وتقدمت بكثير من العلوم اشواطا كبيرة الى أن بلغت بها مرتبة عليا لا يمكن أن تكون عقلية جامدة كما وصفها "رينان" . ثم أنه قد كان في متناول الفرنسيين والأنكليز والألمان أن ينهلوا من علوم روما وبيزنطة بحكم قربهم من تكلما المدينتين . غير أنهم لم يتمكنوا من ذلك حتى جاء العرب ومهدوا الطريق أمامهم .

بالاضافة الى كل هذا فان مايقوله " ميكال" بصدد موقف العرب من العلوم قد نعتبره نكران أو اخفا لما أخذه الغرب ، قبل أن يبسط اليوم سلطان ثقافته ونمط معيشته على دول كثيرة من العالم ، من الثقافة العربية التي تشكل حجر الزاوية في انطلاقه وتفوقه وهذا مايقوله مالك بن بني الذي يرى أن التفوق الذي أحرزته الحضارة الغربية لم يكن لتقوم له قائمة لولا المساعمات العلمية التي قدمها العرب . وهاهو يقول بصريح العبارة " من القمر الصناعي الى الصاروخ الموجه قائم على تطور علمي لا يمكن أن نتصوره لولا علم الجبر أو علم المثلثات أو الحساب العشري الذي يقوم على استخدام الصفر كرقم أساسي . فلولا هذه المقدمات العلمية التي هيأتها الحضارة الاسلامية للحضارة المسيحية لما استطاعت هذه أن تغزو الفضاء اليوم "(1).

اذن فان الطابع المعرفي الذي اتسمت به الجامعة الجزائرية ليس في الواقع الا وليد ظروف تاريخية معينة سيطرة فيها نماذج دخيلة عليه فأصبحت بفعل التأثير والهيمنة الايديولوجية التي مارستها ـ المنظومة التعليمية الغرنسية ـ النموذج الذي يقتدي به في معظم أشكاله وأساليبه ومضامينه .

1ـ نفس المرجع ، ص 21 .

وتبعا لذلك فقد عاشت الجامعة الجزائرية مرحلة مابعد الاستقلال في جو عام من التململ والتبعية سواء في أشكالها التربوية أو في مضامينها التعليمية ، وتميزت بوجه خاص باستمرار نظام التعليم الموروث وطغيان الروح الفرنسية من حيث المناهج ، كما بقيت معايير وتقاليد المدرسة الفرنسية سارية المفعول رغم ماعرفه المجتمع الجزائري من تحولات وتغيرات اجتماعية واقتصادية. ولم يتوقف الأمر عند هذا الحد من الابعاد بل تطور الى أن جعل الجامعة الجزائرية تعيش في عالم يكاد يفقدها الأواصر التي تربطها بالمجتمع المحلي . وان هذا التهميش الذي عرفته الجامعة في هذه المرحلة قد أدى الى فرز بعض التناقضات بداخلها وفي علاقتها بالمؤسسات الاجتماعية والاقتصادية وأخيرا في تعامل المجتمع معها .

وتظهر أحد سمات المدرسة الفرنسية وبشكل بارز اذا مانظرنا الى نسبة المنتسبين الى الجامعة من حيث توزعهم على الشعب الدراسية خلال العشرية التي تلت الاستقلال حيث نجد أن الشعب الأدبية والاجتماعية كانتا تستأثران بنصيب كبير من حيث التسجيل الجامعي ، اذ بلغت نسبتها في خريف 1964 الى 8 ، 22 من مجموع المسجلين بالجامعة . وظلت هذه الشعب تتبع وتيرة متزايدة الى أن بلغت الى 2 ، 28٪ في العالم الدراسي 1970 — 1971 . وفي مقابل ذلك كانت نسبة التسجيل بالعلوم التكنولوجية في انخفاض مستمر ، فبعد أن بلغت 8،9٪ نسبة 1964 — 1965 انخفضت من جديد سنة 1970 — 1971 حيث وصلت الى 4 ،6٪ في حين كانت تستحوذ شعبتي العلوم الدقيقة والعلوم البيولوجية على نسبة 21٪ مجتمعتين سنة 1964 — 1965 مع العلم أن هذه النسبة قد انخفضت سنة 1970 — 1971 الى :. 8 ، 13٪ .

تعتبر هذه النسب المدرجة في سياق بحثنا أحد المؤشرات عن الوضعية العامة التي عرفتها الجامعة في مراحلها الأولى بعد الاستقلال حيث استمرت السمات الأساسية للمدرسة الفرنسية تطبع مقوماتها بشكل بارز للعيان . وهكذا،كما رأينا . فقد أخذت العلوم الاجتماعية والشعب الأدبية منحا متزايدا على حساب الشعب الأخرى كالعلوم التكنولوجية والعلوم الدقيقة ...الخ . واذ تحاول اليوم السياسات التربوية الجديدة معاكسة ذلك الاتجاه المتعلق باختيار الفروع والشعب فانها توضح بجلاء مدى التأثير الذي تركته منظومة التعليم الفرنسي في النسق الجامعي الجزائري . الى جانب ذلك فقد استمرت سيرورات التعاليم تمارس بها وفقا لأسس غريبة عن المجتمع الجزائري ، مثل ماهو الأمر بالنسبة لعملية التصفية التي أخذت شكلا عنيفا عند استنساخ البنية الاجتماعية ، ونعني بهذا الابقاء على الفوارق التعليمية التي أحدثت في المجتمع المحلي والحفاظ عليها : فلم توفر فرض الالتحاق بالجامعة الالجنة قليلة من الطلبة والطالبات الذين اعتبروا مؤهلين في المسابقات السابقة للجامعة ووفقا لمقاييس" القدرات" التي تتحكم في بروزها الظروف الجماعية ، هذه الظروف التي لا تراع امكانيات الفرد الا اذا كان ينتمي الى جماعات معينة " كما يرى " بيار نافيل" " (1) P. NAVILLE " .

الاصلاح الجامعي(2) ومقتضيات التنمية :

وفي خضم التناقضات الصارخة التي عرفتها الجامعة الجزائرية بسبب ممارستها لنشاط ضمن أطر موروثة بعيدة عن الحقائق والواقع والمعاش جاء الاصلاح الجامعي لسنة 1971 "ليقطع" مع أساليب التكوين التي لا تمت بأية صلة مع خاصيات المرحلة التي تمر بها البلاد ، وهكذا

1- NAVILLE (P.), Theorie de l'orientation professionnelle,Paris , Gallimard, 1972, p.26.

2- MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR, La refonte de l'enseignement superieur, principes et regime des études- des nouveaux diplomes, Alger, 1971.

فإن ضرورة وضع نظام جديد للتعليم العالي كانت تمليه الظروف الاجتماعية الجديدة التي كانت يعيشها المجتمع الجزائري . وقد نص ذلك النظام على استراتيجية جديدة ضمن الأهداف التالية :

أولا . ديمقراطية التعليم :

وتنص على أن التعليم يجب أن يمس جميع الفئات الاجتماعية دونما اعتبار لخلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية ، وضرورة اتاحة الفرص المتساوية والمتكافئة للجميع ، وبعبارة أخرى فإن ديمقراطية التعليم تنص على أن التعليم هو حق لكل فرد في المجتمع وليس حكرا على فئة اجتماعية أخرى .

وتبعا لهذه السياسة التعليمية فقد ازداد عدد مؤسسات التعليم العالي زيادة ملحوظة : فازداد عددها من ثلاثة جامعات في العام الدراسي 1971 — 1972 الى ستة جامعات فضلا عن ثمانية مراكز جامعية أخرى . أما الجامعات فقد تمثلت في : جامعة الجزائر، جامعة وهران ، جامعة باب الزوار ، جامعة العلوم والتكنولوجيا بوهران ، جامعة عنابة وجامعة قسنطينة . أما المراكز الجامعية فقد كانت من نصيب بعض المدن مثل : تلمسان ، البليدة ، باتنة ، تيزي وزو ، سطيف ، سيدي بلعباس مستغانم وتيارت .

أما من ناحية سير المؤسسات وتنظيمها من الداخل فيلاحظ أنه أعيد فيها النظر وفقا لما جاءت به توصيات أشغال الندوة الوطنية الاستشارية الاتحادية لعمال التربية والثقافة المنعقدة في أيار (ماي) عام 1980 بعد أن أدركت هذه الأخيرة الانفصال الشاسع للجامعة عن الواقع

الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للبلاد .

فمنذ عام 1971 - 1972 وتماشيا مع الأهداف الجديدة شرع في تغيير الكليات وإعادة تنظيمها في صورة معاهد تقوم كل منها على المبادئ التالية :

ا- تخصص كل معهد في ميدان علمي أو تقني محدد
ب- الاستقلال المالي والاداري لكل معهد
جـ- مساهمة المدرسين بفعالية أكثر لتسيير المعهد(1)

ثانيا : اعادة النظر في البرامج الدراسية :

نص الاصلاح الجامعي على ضرورة التعديل الكامل للبرامج الدراسية على أساس الأهداف المسطرة للتعليم العالي من أجل أن تضمن ايصال المعلومات الكاملة للطلبة على أن تتوافق وميدان تخصصهم حتى يتسنى لهم تعميق معارفهم وتنميتها لتكون على علاقة وثيقة بواقع البلاد ، الى جانب ربط تعليمهم النظري بالتطبيق العلمي عبر الحصص المرادفة المتمثلة في الأعمال التطبيقية والتوجيهية والحلقات الدراسية. هذا وقد أخذ بعين الاعتبار ضرورة مطابقة مضامين التعليم مع مايتطلبه الواقع المعاش للبلاد ومن أجل تحقيق هذا التطابق فقد اتخذت الاجراءات التالية :

ا- الغاء السنة الاعدادية في جميع قطاعات التكوين الجامعي
ب- زيادة مدة الدراسة الجامعية لبعض الفروع .
جـ- الغاء المنهج السنوي وتعويضه بالمنهج النصف سنوي ، أو مايسمى بنظام السداسيات أو تقسيم السنة الجامعية الى سداسين .

1- نعيم حبيب الجنيني ، مرجع سبق ذكره .

وتبعا لنظام السداسيات فقد الغيت أيضا الامتحانات السنوية واستبدلت بامتحانات نصف السنوية ، وهذا من أجل التخفيف من حدة التسرب والرسوب الذي تعرفه الجامعة وتسهيل عملية متابعة وربط التعليم الجامعي بمتطلبات الاقتصاد الوطني .

ثالثا : جزأرة اطارات التعليم العالي :

يعتمد مفهوم الجزأرة من جهة على استبدال التدريجي للاطارات الأجنبية بالاطارات الجزائرية ، ومن جهة أخرى على جعل التعليم العالي جزائريا في محتواة وأساليبه وأهدافه ليتماشى مع واقع البلاد . وهذا تطبيقا لما جاء في الميثاق الوطني .

رابعا : التعريب :

ويعني التعريب الاستعمال الواسع للغة العربية والاستخدام الكبير لها في التعبير عن المفاهيم في جميع مراحل التعليم . وكذا استعمالها في البحث العلمي بمختلف فروعه وتخصصاته .

خامسا : اعطاء الأولوية للتكوين العلمي والتكنولوجي :

يقوم هذا البند من الاصلاح الجامعي على أن تطور وتقديم المجتمعات مرتبط بالتحكم في العلوم وخاصة التكنولوجية منها وباعطاء الاهتمام الكبير لها عن طريق توجيه الطلبة بصفة متزايدة نحو الفروع المتصلة بها . وفي هذا الصدد يقول بلقاسم نابي وزير الطاقة والصناعات البتروكيماوية : " ان مستوى تطور البحث العلمي والتقني يعد المعيار المحدد ، في عصرنا الحالي ، لتقدم

الأمم ، وأن الميثاق الوطني قد حدد بحق الأهمية التي يجب أن تموليها بلادنا له حتى تمكننا ترقيته من جعله في النهاية عاملا فاصلا لتنميتنا الاقتصادية والاجتماعية والثقافية(1).

وتطبيقا لمحتوى هذه السياسة التربوية حددت البلاد سنة 1983 استراتيجية جديدة تقوم على انشاء عدد من المؤسسات البحث العلمي . وقد تم انشاء أغلبها بالفعل سنة 1984 وتتمثل هذه المؤسسات فيمايلي :

- المركز الوطني للبحث حول المناطق الجافة ويقوم على الاعتناء بالأراضي القاحلة والتركيز على أهمية استعمال الطاقة الشعبية للأغراض السكنية والعمرانية .
- مركز البحث البيولوجي الترابي . وقد جاء ليفي باغراض القطاع الزراعي الرعوي من خلال احصاء الكتل البيولوجية النباتية .
- مركز البحث الاوقيانوغرافي وصيد الأسماك .
- مركز الاعلام العلمي والتحويل التكنولوجي .
- مركز جامعي للأبحاث والدراسات والانجازات .
- مركز الأبحاث الاقتصادية والتطبيقية وتتمثل وظيفته في ضبط سير التطور الوطني .
- مركز الأبحاث المعمارية والعمرانية الذي جاء ليقوم بالمساهمة في تحسين ظروف السكن وبخاصة الأرياف . وقد اقتضى مثل هذا العمل تنمية البحوث الخاصة بالقرى الاشتراكية وكذا تنمية البحث في ميدان الهندسة المعمارية والعمران .
- مركز جمع الوثائق للعلوم الانسانية - وقد أعيد فتحه عام 1978 بعد أن توقف سنة 1974 - الذي يرمي ليس فقط الى

1- بلقاسم نابي ، مقال ورد في مجلة الثورة الافريقية ، عدد 88، أوت 1979.

تقدم خدمات متعددة في مجال التوثيق بل وحتى في اقامة علاقات تبادل علمية سواء الوطنية منها أو الدولية . بالاضافة الى هذا فقد تم انشاء هيكل التنشيط العلمي والثقافي لاعداد الندوات والطتقيات.

وهناك ثلاثة مراكز أخرى للبحث ثم ادماج جميعها عام 1984 مع الهيكل العام للبحث العلمي . وتتمثل هذه المراكز الثلاثة في : معهد الدراسات النووية . ومركز الأبحاث الانسياسية لماقبل التاريخ والعروق ، ومراكز الارصاد الجوية وفيزياء الأرض .

أن كل هذه المراكز التي أنشئت خلال السنوات الأخيرة الماضية بدافع من الاصلاح الجامعي لسنة 1971 تصب جلها في التيار الذي ينادي بضرورة الأخذ بناصيته التكنولوجيا . وليس أدل على ذلك سوى نوعية وطبيعة المراكز التي أشرنا اليها والطابع الذي غلب عليها، غير أن اقامة مثل هذه المراكز لا ينبغي أن يوقفنا من أن نتساءل عن مدى فعالية هذه السياسة التربوية اذاما نظرنا الى الممارسات اليومية للمجتمع في تفاعلاته مع المؤسسة التعليمية والهالة التي تكتسبها مختلف فروع الدراسة بالنسبة اليه ومنها الى تراتبية الفروع التي تقوم الجامعة بتدريسها . ان التوكيد المتعاظم على توجيه الطلبة نحو الفروع التقنية وكذا التقليص في الوقت نفسه من توجيههم نحو بعض الفروع الأخرى كالطبية على وجه الخصوص قد صاحبه فعلا تزايد مستمر لعدد الطلبة في الفروع التكنولوجية — هذا مالا ننكره — غير أن هذه الزيادة المحسوسة لا يجب أن تخفي عنا واقعا آخر أو تحجب عنا ممارسات المجتمع الحقيقية التي يبدوا وكأنها تساير مايريده منها النظام القائم أو ممثلوه من الجماعات الرسمية لان ثقافة المجتمع — حسب اعتقادنا — هي أقوى من أن توجه — بسهولة — أو توضع في القالب الذي تريده لها.

الاصلاحات الاجتماعية — السياسية . اذن وعلى أساس ماسبق فان الزيادة المطلقة الملاحظة والتي عرفتها العلوم التكنولوجية لا يجب أن تفهم على أساس أنها تعبر عن عزوف الطلبة عن الفروع الأخرى بل على العكس من ذلك تماما ، ونعني بقولنا هذا أنه ينبغي فهمها على أنها من قبيل تكيف جديد للمجتمع تحت المضايقات المتوالية التي خضع ومايزال يخضع لها في مجال التعليم . ويتم هذا التكيف عن طريق تحويل تلك الفروع التي دخلها مكرها الى " محطات توقف " ريثما تسمح الفرصة للانتقال الى فروع أخرى لا تزال تعرف القيمة الكبرى اجتماعيا . ولكن وان حدث ولم تظفر الفئات الاجتماعية المختلفة بتلك الفروع — وسوف لن تفعل لانه لا يعقل أن تدخل جميع تلك الفئات الى الفروع التي تفضلها — فانها قد تلجأ — حسب افتراضنا — الى ممارسة نشاطات قدلا تمت بأية صلة الى الدراسة . وهذا مايؤول بنا الى القول مع " ف . شوبكين " " V.Shubkin " وبعبارة أخرى ، فان أغلب الطلبة لم يختاروا المهن التي تعدهم اليها الجامعة . وعليه فان الصيغة الجديدة للتعليم العالي التي تطغى عليها النظرة التكنولوجية " لم تسمح من ايجاد وفاق بين تطلعات الطلبة ومصالح المجتمع "[1] . ويمكننا الحكم أحسن على مثل هذا الواقع اذا ما استطعنا الحصول على كيفية توزع الطلبة الجامعيين المتخرجين في مختلف الفروع — بالاعداد والنسب — على المهن التي تلقوا تعليما فيها

وبناء على ماتقدم فان المسار الذي أخذته السياسة التعليمية الجديدة يمكن اعتباره ملما بثقافة المجتمع في تجلياتها الأساسية ولا هو قادر على التحكم — في سلوكات الفاعلين الاجتماعيين باعتباره لا يعكس الوضع الحقيقي للمجتمع . ويرجع ذلك أيضا الى ماذكرناه آنفا ، ويعني أن التوجيه الذي يعتمدونه يتعارض الى حد بعيد مع

1-SHUBKIN (V.N.), Le choix d'une profession, resultats d'une enquête sociologiques des jeunes de la région de novosibirs, in Revue Française de Sociologie, 1968, p.39.

الصبغة الايديولوجية السائدة في المجتمع .

لقد حاولنا ابراز عدم مواءمة هذا التوجه السياسي في استيعاب الواقع . ولكن شيئا سالم نذكره بعد . ان الاحتقار الذي يعرفه التعليم التقني ما هو الا امتداد للاحتقار الذي يعرفه العمل اليدوي الشاق الذي لا يزال يحتل مؤخرة السلم في التقسيم الدولي للعمل و يرزح تحت ربقة المعايير التي تنبثق من متطلبات التراتب الرأسمالي للمجتمع .

اذن فان اعادة الاعتبار واضفاء القيمة من جديد على العمل اليدوي ومنه العمل التقني لا يمكن أن يأتي بثمارة في الظروف الحالية بسبب المعايير والقيم السائدة في المجتمع والتي لا تتفق والمسار الذي يراد لها أن تأخذه .

التعليم العالي ووظائف الجامعة[1]

بما أن الجامعة لا تعمل في فراغ اجتماعي وثقافي فان لها وظائف اجتماعية هي في الأساس جزء من طبيعة وجودها ذاته. وقد أوضح كل من "بارسونز" وبلات" "Parsons &Blatt" صاحبا التحليل البنائي ـ الوظيفي بأن النظام الجامعي يمثل نظاما متكاملا في حد ذاته بكل ما يمثله مفهوم النظام من خصائص وهذا في معرض حديثهما عن علم اجتماع الجامعة.

ولكن الجامعة، كما يبين بارسونز تمثل جزءا من البنيان الاجتماعي ـ الثقافي العام وتضطلع بالجوانب المعرفية للمجتمع. وقد أثبت التطور التاريخي للجامعة من العصور الوسطى الى وقتنا الحالي بأن الاتجاه العام للجامعة ووظيفتها ينحو عموما الى أقلمة الواقع الجامعي مع الواقع الاجتماعي، وان أية محاولة لاقحام وغرس مفاهيم جامعة دخيلة في وسط ثقافي ـ اجتماعي مغاير لا يكتب لها النجاح. ولا أدل على ذلك سوى خبرة الجامعات الأمريكية في مرحلة ما قبل الاستقلال، أين حاول المكلفون بتلك الجامعات عبثا انشاء موسسات مطابقة لما كان جار في "أكفورد" Oxford "وكمبردج" Cambridge وما هي الا سنوات قليلة حتى اتضح فشل تلك المحاولات. ويرجع ذلك الى أن حاجات العالم الجديد من الجامعات كانت تختلف جذريا عن حاجات الدول الأوروبية. أما بالنسبة للجامعات الافريقية فقد ظلت منذ نشأتها تسير في فلك الدول الأوروبية وتعتبر كامتداد لجامعاتها في الدول الاستعمارية سواء. من ناحية تنظيمها أو توجهها الوظيفي. غير أنها أخيرا بدأت تحاول

---

1. نقلا عن محمد سليم السيد، الجامعة والوظيفة الاجتماعية للعلم، بحث في مجلة الفكر العربي، بيروت، عدد 20، مارس ـ أفريل 1981، ص 175 ـ 191.

التأقلم مع مقتضيات البنية الافريقية وبالتحديد بعد الاستقلال . مثل ماهو الشأن في جامعة " دكار " التي تحولت بعد الاستقلال من المفاهيم النظرية الى الاهتمام بالوظيفة الاجتماعية ، بعد أن اتضح جليا للعيان بأن الوظائف التقليدية للجامعة الأوروبية أضحت غير ملائمة لواقع الدول الافريقية .

ولكن اضطلاع الجامعة بالوظائف الاجتماعية وفقا للتحليل السابق لا تعني أنها مجرد مؤسسة قامت أساسا لتخدم هذه الأغراض في معزل عن الاطار الجامعي نفسه . فالجامعة تنفرد بالقيام بوظيفة أساسية تميزها عن باقي المؤسسات التي تقوم بوظائف اجتماعية كما هو الأمر لدى المؤسسة الدينية أو المدرسية أو الأسرية . وهذه الوظيفة الخاصة بها هي وظيفة البحث العلمي الخالص ، أي البحث الذي يهدف الى التوصل الى معرفة جديدة وبعبارة أخرى فان هذا البحث يرمي أساسا الى اشباع حب المعرفة . والفضول العقلي باتباع الطرق والأساليب العلمية ويغظ الطرف عن النتائج العلمية المحتملة له . وتقوم وظيفة البحث العلمي على التوصل الى مجموعة من المعارف القادرة على تفسير الكون وظواهره وعلاقة الانسان به وتشتمل على اعداد الباحثين المتخصصين الذين يستطيعون مواصلة الأبحاث العلمية ليكونوا همزة وصل بين الأجيال المتعاقبة ويحافظون بذلك على الارث العلمي ،لأن الوظيفة العلمية التي تضطلع بها الجامعة هي في الواقع أساسية لوجودها بالذات الى درجة أن الوظيفة الاجتماعية لا يمكن أن تقوم لها قائمة في غياب الوظيفة العلمية الأساسية . وان البحث العلمي يقوم على تنمية وتربية القدرة على التفكير والملاحظة

العلمية ، وكيفية اختيار الفروض العلمية ، والتوصل الى اثبات العلاقات بين الظواهر . ومثل هذه القدرات لا تتأتى الا بتوفير حب الاطلاع والمعرفة لذاتها لدى المشتغلين بالبحث العلمي . غير أن المعارف التي قد تتوصل اليها البحوث الأساسية يمكن أن تجد صدا تطبيقالها في شكل اختراعات تيكنولوجية التي تؤدي بدورها الى تغيير أوجه ومعالم المجتمع . والأمثلة كثيرة في هذا المجال نذكر منها اكتشاف العالم "رنتجز" مصادفة للأشعة السينية عام 1895 عندما . كان بصدد دراسة الشحنات الكهربائية في الأنابيب المفرغة . واكتشاف العالم "هوبكنز" الذي نجح هو الآخر في اثبات الوظيفة الصحية للفيتامينات بعد أن أجرى بحث علمي أساسي عن الحياة في الأحياء العليا . وهكذا فان اضطلاع البحث بوظيفة العلم الخالص هو في نهاية المطاف مرادف لمفهوم الجامعة وطبيعة وجودها . بالاضافة الى أنه جسر لابد من عبروه لتحقيق ما اصطلح على تسميته بالعلم للمجتمع أي اضطلاع الجامعة بالوظيفة الاجتماعية .

وبما أنه لا مفر للجامعة من القيام بالوظيفة الاجتماعية عبر ممارستها لوظيفتها الأساسية المتمثلة في البحث الأساسي فانه جرى بنا أن نتساءل عن الابعاد المختلفة لها . غير أنه يبدو أن حصر جميع الوظائف الاجتماعية للجامعة يتجاوز حدود هذا البحث وقدراتنا العلمية لذا فسنكتفي بايراد أربعة مجالات أساسية — حسب ما أورده محمد سليم السيد — للوظيفة الجامعية في علاقتها بالمجتمع :

ا ـ وظيفة النشئة الاجتماعية للجامعة:

لا يمكن للفرد أن يندمج في المجتمع الا عن طريق عطية التنشئة الاجتماعية التي يتم من خلالها تشريب و نقل القيم الاجتماعية من جيل الى جيل . و تنطلق هذه العطية في حدها الادنى ضمن أحضان العائلة و من بعدها المدرسة . و تستمر لتأخذ أبعادها الحقيقية في الجامعة حيث تترسخ أكثر فأكثر، لأن التنشئة ما قبل الجامعية تتميز بأنها تنشئة تقوم على خلق بيئة اصطناعية نسبيا للفرد حيث تعزله عن الوسط الاجتماعي المحيط به ، و تعمل على تلقينه بعضا من القيم التي تجعله فردا له نفس الصفات العقلية و الوظيفية التي يتصف بها أقرانه من أفراد المجتمع ، و تجعله في آن واحد يدرك الحياة عبر مفاهيم و منظور بسيط . وعند التحاقه بالجامعة يشرع في الاحتكاك الواقعي بالقيم الاجتماعية التاريخية باعتبار أن الجامعة هي حلقة الاتصال بين الاجيال التي يمثلها الطلبة و الاساتذة . و باحتكاكه هذا تتوقف عزلة الفرد عن القيم الاجتماعية و المجتمع بصفة عامة ، اذ أنه من خلال دراسته يتعرض لكثير من التيارات الفكرية و القيم الاجتماعية و الثقافية مما يسمح له و يقوده في آن واحد من بلورة منظور أكثر تركيبا وواقعية للاشياء ، و يتلخص هذا المنظور في أن الظواهر الاجتماعية شئ مركب يتفاوت في درجات تركيبها اضافة الى أنها ليست أشياء بسيطة من ناحية وجودها أولا وجودها . ثم أنه لا يمكن اقامة حكم عليها من زاوية الصدق أو الخطأ فحسب و مرد ذلك أن درجات الصدق في حد ذاتها متعددة ..

الى جانب كل ذلك ، فان عطية التنشئة الاجتماعية ضمن الجامعة لا تقوم فقط بتدعيم قيم المسوءولية الاجتماعية عند الفرد بل تعمل أيضا على تأكيد المسوءولية الذاتية للطالب في فهمه للمعارف

التي تدّرس له والزامه بالتدرب على القيام ببعض البحوث المستقلة حتى يتيسنى له التحكم في ناحية العلم . ولا تقوم الجامعة بنقل القيم الاجتماعية من وجهة نظر سلبية وانما تعمل على ايجاد موقفا تحليليا ونقديا من منظور علمي ، ولهذا السبب نجد أن كثيرا من حركات الرفض الاجتماعية كثيرا ماتنبثق في الجامعات كما هو الشأن للثورات الطلابية التي أصابت المجتمعات الغربية في الستينات . زد على ذلك أن كثيرا من حركات الاصلاح الاجتماعي قد انطلقت من الجامعات ، وعليه فان الجامعة ، من خلال نقلها للمعارف من جيل لآخر تعمل على حفظ القيّم التاريخية للمجتمع وتعطي للطالب امكانية فهم فهما علميا وانتقاديا للقيّم الاجتماعية .

ب ـ الوظيفة الاجتماعية ـ المهنية للجامعة :

وتتمثل هذه الوظيفة في اعداد قوى العمل المدربة مهنيا من أجل أن تتكفل بأعباء المجتمع وتواجه احتياجاته من مهن وتخصصات فنية محددة كتخصصات الطب والقانون والهندسة . وتوفير مختلف المهارات الفنية التي يعتبر المجتمع في أمس الحاجة اليها للنهوض بتنمية الاجتماعية والاقتصادية ، ويظهر لنا التطور التاريخي للجامعة بأن أول الوظائف التي اضطلعت بها كانت تتمثل في الاعداد المهني في مجالي اللاهوت والقانون . أما في عصر الثورة الصناعية فقد تدعمت هذه الوظيفة في الجامعة بعد أن ازدادت الحاجة اليها ، خصوصا بعد تطور المجتمع الصناعي الذي لم يجد بدا الا باللجوء الى الجامعات التي لا يستطيع غيرها توفير المعرفة النظرية

التي تحتاجها الصناعة ، ومن هنا فان مهنة الطب أصبحت تتطلب زيادة على الممارسة المهنية ، فهم ما اصطلح على تسميته " العلوم الأساسية " أما مهنة القانون فقد أصبحت هي الأخرى تقتضي فهم الاطار النفسي الاجتماعي للوظيفة القانونية واستيعاب الثقافة العامة للمجتمع ،لأن بدون ذلك لا يمكن للمؤسسات القانونية أن تعمل بشكل سليم ، وبطبيعة الحال فان هذه الوظيفة لها انعكاسات ايجابية على عملية التنمية رغم ما أثبته " بالدوين" بخصوص التنمية الاقتصادية للولايات المتحدة في النصف الثاني من القرن التاسع عشر ، اذ يرى أنها لم تتأثر كثيرا بما وصل اليه التعليم العالي من مستوى ، بيد أنه قد ثبت ،بما لا يدع مجالا للشك ،أن التعليم العام قد أصبح له دورلا يستهان به في التنمية الاقتصادية وهذا منذ سنة 1930 . وقد بلغ حوالي 30٪ من مجموع العوامل التي مهدت الطريق أمام التقدم الصناعي ، وهكذا ، يتضح ، بأن الجامعة يقوم بوظيفة اجتماعية أساسية عندما تعمل على ملاءمة سياسة القبول بالجامعة وبين حاجات المجتمع من القوى العاملة .

جـ ـ وظيفة الاندماج القومي للجامعة :

علما بأن الجامعة تمثل همزة وصل بين الأجيال والفئات الاجتماعية وبوتقة انصهارها في ظل سعيها الدؤوب نحو المعرفة ، فانها تقوم بدورا أساسيا في تحقيق اندماج جميع أفراد المجتمع القومي وتوحيد ارادتهم القومية ،وفي الواقع فان مثل هذه الوظيفة تتصل اتصالا وثيقا بطبيعة الجامعة في حد ذاتها ، وتتميز الجامعة عن المؤسسات الاجتماعية

الأخرى . بخصائص عامة جعلتها تنفرد بدور أساسي في عطية الاندماج هذا الأخير الذي أصبح أمرا لا يمكن التغاضي عنه في مجتمعنا المعاصر .

واذا كانت الجامعة تختلف عن القيادة السياسية والحزب السياسي فذلك لأنها لا تمثل مصالح فرد أو فئة بعينها - نظريا على الأقل - وانما تعتبر الناطق الرسمي لكل الفئات والقوى الاجتماعية أو معظمها على الأقل .كما أنها تتميز عن الحزب السياسي والايديولوجية السياسية لتبنيها لمنطق علمي يقوم على تجاوز المصالح الفئوية أو الانتماءات العقائدية ليسمح للمنطق علمي متكامل من أن يفرض نفسه فوق كل اعتبار . وتدلنا ماقامت به جامعات الايطالية في بلورة مفهوم الوحدة الايطالية منذ بدايتها ،ودور الجامعات الألمانية في اذكاء روح القومية ضد الاحتلال النابوليوني عن الدور الكبير الذي لعبته الجامعات في عملية الاندماج القومي .

وباستطاعة الجامعة أيضا أن تتكفل بدور رئيسي في بلورة الهوية القومية من خلال حفاظها على القيم التاريخية القومية وتطور الخصائص البارزة للشخصية القومية لتعطيها دفعا جديدا يتلاءم والعصر الحديث .

د - الوظيفة الثقافية - العقيدية للجامعة :

تساهم الجامعة الى جانب الوظائف السالفة الذكر، في قيامها بوظيفة اجتماعية أخرى ترتكز على الحفاظ على القيم الثقافية

التاريخية ، وتحديد المفاهيم الثقافية ، والعقيدية التي يتبناها المجتمع ، ولكن هذا لا يعني أن الوظيفة الثقافية للجامعة خالية من أي لُبس أو غموض ، ذلك لأنها تعتبر القضايا المطروحة بالحاح على الفكر الجامعي ، اذ أنه لم يتوقف النقاش فيها . ومع أن الجامعة مؤسسة علمية تتخذ البحث العلمي القائم على الموضوعية والامبيريقية ، مثلا أعلى لها ، فهي في الأساس مؤسسة محافظة تعمل على حماية القيم الاجتماعية التاريخية وترسيخ دعائم النظام الاجتماعي القائم، وليس على اتخاذ موقف نقدي لتطوير القيم الاجتماعية أو النظام الاجتماعي .

غير أنه بالنظر الى التطور التاريخي للمؤسسة الجامعية وهذا حتى أوائل القرن العشرين ، فاننا لا نعثر على نمط محدد لاقرار مثل تلك المقولة أو نفيها ، ففي العصور الوسطى . مثلا نجد أن دعوة الاصلاح الديني في أوروبا قد انطلقت من الجامعة الا أن أغلبية منتجات الفكر الاجتماعي الاوروبي خلال القرنين الثامن والتسع عشر كانت وليدة مؤسسات خارجة عن الاطار الجامعي ، ويكفينا دليلا على قولنا هذا ، أن نذكر بعض من الاسماء ممن تركوا بصماتهم في الفكر الحديث أمثال ڤجيرمي بنتام" ، ودفيد ريكاردو"وكارل ماركس" ، وجون ستيوارت ميل"وغيرهم كثيرون ، بينما يشذ آدم سميث عن هذه القاعدة باعتباره المثال الوحيد للفكر الاجتماعي — الاقتصادي الذي ظهر ضمن المؤسسة الجامعية الاوروبية .

ومنذ مطلع القرن العشرين ما فتئت العلوم الاجتماعية تتطور في مناهجها الفكرية والبحوث التي تنجزها الشيء الذي مكنها من القيام باسهام بقسط أكبر في قضية القيم والعقائد الاجتماعية ،

عن طريق فضول أولئك الذين يتوقون الى التعمق في المعرفة العلمية . وبما أن تطور الفكر في أيامنا هذه قد أصبح رافدا من الروافد الاساسية للثقافة الجامعية فانه من الصعب علينا أن نمنح صفة المثقف - في معناها سمة المعرفة - للذي لم يزاول تعليمه في الجامعة . ومن الامثلة البارزة التي تدل على تزايد أهمية دور الجامعة في تحديد وبلورة المفاهيم الاجتماعية نذكر الحوارالدائر بخصوص قضية التبعية والتنمية في جامعات أمريكا اللاتنية الذي يرمي فيما يرمي اليه الحوار الى ارساء نظام اقتصادي عالمي جديد يقضي على هيمنة العلاقات غير المتكافئة بين الشمال والجنوب . أما في الولايات المتحدة فنجد أن المنابع الرئيسية للفكر الاقتصادي تنحدر أساسا من المؤسسات الجامعية الى درجة أنه لا يمكن اثارة القضايا الاقتصادية الا بذكر أسماء المؤسسين الجامعيين الذين ساهموا في اثرائها أمثال" جون كينيت جالبريت" " وميلتون فريدمان " وغيرهما . واضافة الى ماسبق فان المساهمة النظرية العلمية الأساسية والتي قدمها " تالكوت بارسونز" والتي تمثل اضافة علمية جديدة لتنظر العملية السياسية ، قد جاءت من داخل الجامعة . ثم أن هناك العديد من المحاولات جاءت هي الأخرى من قبل الأساتذة الجامعيين من أمثال " الموند وفيربا" " وهنترتون" وغيرهم لبناء مفاهيم متكاملة عن التنمية السياسية في قالبها الليبرالي . ونستطيع أن نسوق أمثلة أخرى عن دور الجامعة في أثر البحث العلمي مثل توظيفها للفكر العلمي في البحث الديني ، أو في تحديدها لبعض المفاهيم أو بنائها لها . غير أننا نتوقف عند هذا الحد لأن ذلك يتعدى حدود موضوعها .

— استقلالية الجامعة وحدود وظيفتها الاجتماعية :

ان الاقرار بقيام الجامعة بوظيفة اجتماعية أو وظائف اجتماعية لا يمكن أن يؤول ، كما قد تبادر الى أذهان البعض بأنها أداة اجتماعية وهذا لأنها ، كمؤسسة علمية ،لم تأتي لتخدم مصالح فئة بعينها — مبدئيا على الأقل — أو تغلب جماعة على حساب جماعة أخرى بل أن كل ما في الأمر هو أن هذه المؤسسة العلمية جاءت لتؤدي بعض الوظائف الاجتماعية التي لا تنفصل عن وظيفتها الأساسية المتمثلة في الوظيفة العلمية .

وان القول بأن الجامعة هي أداة اجتماعية في أيدي بعض الفئات المسيطرة ومن حالفها يطرح قضية استقلالية الجامعة ، وصلاحيات المجتمع في التدخل فيما تقوم به حتى لا تحيد عن أداء الوظيفة الاجتماعية المنوطة بها ، ويبين التطور التاريخي للجامعات بأن الجامعة لا يمكنها أن تؤدي وظيفتها الاجتماعية على أحسن وجه الا اذا كانت تعمل في جو من الاستقلالية النظامية التي تضمن لها حرية البحث العلمي والتدريس الأكاديمي ففي ظل هذه الاستقلالية تستطيع الجامعة أن تهيء الشروط لدينامية علمية خاصة تقوم على تعدد واختلاف الثقافات والمدارس العلمية وعلى أساس الفكر التحليلي الانتقادي وفي الحقيقة فان النشاطات الجامعية هي الكفيلة أن تمكن الجامعة من القيام بدورها الاجتماعي على أحسن وجه . وتتعاظم أهمية الاستقلال الجامعي عندما يتعلق الأمر بالعلوم الاجتماعية والانسانية حيث أنها لا تنبع الا في بيئة تتميز بحرية الفكر والاستقلال النظامي . ومن هذا المنطلق

فان على المجتمع ألا يتدخل ليصبغ بحوث العلوم الاجتماعية والانسانية بصبغة الايديولوجية السائدة كما هو جار في الكثير من الأنظمة الماركسية . وان اجبار الجامعات بالاضطلاع بشرح وتحليل ايذيولوجية وجعلها أداة للحزب السياسي الحاكم تعد أحد العوامل الرئيسية للتخلف النسبي للعلوم الاجتماعية والانسانية في تلك الجامعات . وعلينا ، هاهنا أن ننبه أيضا على عدم تغليب البحوث التطبيقية في ميدان العلوم الطبيعية على البحوث الأساسية التي تعد جوهر المعرفة النظرية . ونلح أخيرا على ضرورة استقلالية الجامعة الذي يعني قدرتها على رفض المشروعات ذات الانعكاسات السلبية على المجتمع .

التنمية الاقتصادية والاجتماعية والعلاقات التي تربطها بالتعليم:

المنظرة الاقتصادية للتعليم:

يمثل التعليم في الجزائر أحد اللبنات الأساسية التي يعتمد عليها المشروع الاجتماعي-السياسي بمختلف أبعاده ، في اقامة تنمية منظور اليها على أساس تحقيق نمط خاص من التقدم يتلاءم ظروف المجتمع الجزائري . وتبرز هذه الأهمية التي يلقاها التعليم ضمن المشروع الاجتماعي العام في الاعتمادات التي تخصص له كل سنة فمثلا فقد كانت نسبة الانفاق التي حضي بها القطاع التعليمي الى الناتج القومي الاجمالي والى جملة الانفاق الحكومي في الجزائر على التوالي كالآتي : ففي سنة 1970 بلغت النسبة 4،7 ٪ و 31٪ أما سنة 1975 فقد وصلت الى 1،8 ٪ و 3، 24٪ . وفي هذا المجال تأتي الجزائر في المرتبة الثانية بعد العربية السعودية التي بلغ ماخصصبها من نسبة الناتج القومي الاجمالي سنة 1975 الى 10٪ وهي نسبة عالية بكل المقاييس(1). كما تجاوزت الجزائر النسبة المعروفة على الصعيد العالمي وبالأخص على الصعيد الدول الصناعية التي قدرت بها هذه النسبة ب 6٪ ومن نافلة القول أو حتى الاشارة الى أن هذا يدل على الأهمية الكبيرة التي يكتسبها التعليم باعتباره أحد الركائز الأساسية في ذلك المشروع الاجتماعي-السياسي فعن طريق التعلم والمؤسسة المدرسية بشكل عام يتم تشريب الأفراد والفئات الاجتماعية في مختلف مستوياتهم الاجتماعية،الايديولوجية السائدة واضفاء عليها صبغة الشرعية ، وجعل الأفراد يستبطيمون ذلك الخطاب الذي تمثه عن طريق مختلف مؤسساتها التعليمية ، وعلى هذا المنوال تقوم

1ـ عبد العزيز البسام ،واقع التعليم في الوطن العربي في مطلع الثمانينات،بحث في مجلة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تعريب التعليم العالي ،تونس ، 1984 ، ص 39.

المدرسة بعملية ادماج الأفراد في النظام الاجتماعي القائم .

وعلاوة على هذه الوظيفة التي تقوم بها المدرسة عبر كل مساقاتها التعليمية ، فان للمدرسة وظائف أخرى مثل الوظيفة الاقتصادية المتمثلة في انتاج قوى العمل بمختلف التأهيلات التي تستعملها مختلف الممارسات الاقتصادية والاجتماعية والتي تتصل اتصالا وثيقا بمفهوم التنمية الذي نحن بصدد تبيان علاقاته بالمنظومة التعليمية . ان التعليم في وقتنا الحاضر أصبح يُنظر اليه بالدرجة الأولى على أساس أنه استثمار يرمي الى زيادة الفعالية الاقتصادية . وبين لنا هذا التطور التاريخي الذي عرفته المدرسة والوظائف التي تقوم بها فبعد ان كانت المؤسسة الأسرية ، من قبل ، هي التي تتكفل بتنشئة الأفراد على مختلف الأصعدة والنشاطات لادماجهم في المجتمع هاهي اليوم المدرسة تنوب عنها في هذه الوظائف أو بالأحرى تقوم بقسط كبير منها ، لأنه لا يعقل أن تفقد الأسرة كل وظائفها بل أن كل ماهنالك أنها أصبحت تقوم بتهيئة واعداد الأفراد منذ نعومة أظافرهم على اكتساب نوع من الاستقلالية تجاه من حولهم والتكفل بأنفسهم وبأعباء الحياة الأساسية . وهكذا فقد أصبحت المؤسسة الأسرية عاجزة — اليوم — عن القيام بالوظائف الجديدة التي أملاها تطور النظام الاقتصادي العالمي ، لأن تلك الوظائف تتعدى قدراتها وخصائصها . ومن أهم الوظائف هو تعليم الأفراد في الصفوف التي يدخلونها لمهن ومهارات يحتاجها التقسيم الاجتماعي والتقني للعمل ؛ ومن هنا فان السياسات التعليمية لم تعد ترى في التعليم سوى ناحيته الاقتصادية وبالدرجة الأولى أي لم تنظر سوى الى المدخلات المتمثلة في عدد المنتسبين للتعليم في مختلف التخصصات ومخرجاته المتمثلة في الحاصلين على الشهادات ، وبعبارة أخرى فهي تطل على التعليم بنظرة الاقتصادي المحض

فتعتبر أن كل ما تعده لصالح التعليم بمثابة استثمار اقتصادي سيأتي بمثارة على المدى البعيد أو القريب . وعليه فهي تحكم على مدى نجاعة السياسات المتخذة في هذا القطاع على أساس معيارين أساسين لا ثالث لهما وهما : المدخلات " Inputs " والمخرجات " Outputs "

فاذا تساوى أو انخفض بقليل عدد المخرجات عن عدد المدخلات استخلص أن المنظومة التعليمية تؤدي الوظيفة المناطة بها ، أما اذا تعدى عدد المدخلات عدد المخرجات فانه يستخلص بأنها عجزت عن أداء الوظيفة الموكلة اليها وكأن وظيفة نظام التعليم والجامعة على الخصوص ـ التي هي موضوع دراستنا ـ لا تتحصر سوى من الناحية الاقتصادية التي تقوم بها . ان الحكم على المنظومة التعليمية على هذا المنوال ، ومن جانب أحادي البعد يعد مقصرا كثيرا ، لأنه ينسى أو يتجاهل أن المنظومة التعليمية يمكن أن تؤدي وظائف أخرى غير تلك التي تعلنها . ثم ، أيعقل أ نعتبر مفهومي وظيفة الجامعة ومردوديتها شيء واحد . هذا ما نستبعده ، ذلك أن الأفراد ومختلف الفئات الاجتماعية التي تنتسب الى الجامعة قد تكون لها استراتيجيات مخالفة تماما لما ترمي اليه مؤسسات التعليم العالي ، خصوصا بعد التوافد الكبير لطلبة ذوي خلفيات اجتماعية جديدة لم يسبق للجامعة أن عرفتها بهذا الحجم . وهؤلاء جميعهم ـ بطبيعة الحال ـ قد جلبوا معهم منطقا جديدا في التعامل معها . ومع أن هذا هو الواقع الذي تعيشه الجامعة فان النظرة الاقتصادية تظل هي السائدة عند التطرق أو التفكير في حالتها والأدوار والوظائف التي " ينبغي " أن تقوم بها . ويكفينا دليلا على ذلك ما قاله محمد العربي ولد خليفة أمين الدولة للتعليم الثانوي والتقني السابق :" من المقاييس الموثوق بها لتقييم مردود

الجامعة الخبرة التي تنتجها من ناحيتي الكم والكيف ومدى تلبية تلك الخبرة لحاجات التنمية الاقتصادية والثقافية الراهنة والمتوقعة ومدى مساهمة نشاطات البحث الأساسي والتطبيقي في الجزء الأكثر تقدما مع العلم والمعرفة ويعرف ذلك اما باعادة تنظيم المعرفة والاضافة اليها " وبالرغم من أنه في فقرة أخرى من نفس المقال ينتقد" طغيان النزعة الاقتصادية التي تحلل وتفسر كل شيء انطلاقا من مفاهيم الانتاجية والربح والمردود وتختزل الانسان ومحيطه في سلسلة من الجداول الاحصائية والنسب المئوية كما يقدمها الحاسب الالكتروني "(1)

وهذا ما ينتقده أيضا "هوبر كوكروتيز" "CUKROWICZ (H.)" حين يعطينا مثالا عن نظرة المدرس للحالة الصحية للجامعة حيث يقول " انه بحسابه لعدد المنسحبين والناجحين في الامتحان النهائي بحكم [المدرس] على الحالة الصحية للجامعة ، ان نظرة المدرس تعد ناقصة ، انه يمتنع عن فهم أن المؤسسة الجامعية يمكن أن يكون لها أهداف غير تلك التي تعلنها ، انه يمتنع عن التفكير في استراتيجيات الطلبة يمكن أن تكون معقدة وأن أسباب مختلفة يمكن أن تؤدي الى نفس النتائج "(2)

اذن وعلى هذا الأساس فانه لا يمكننا حصر التعليم في بعده الاقتصادي فقط بل علينا أن ندخل في اعتبارنا أبعاده الأخرى وخصوصا الاجتماعية منها لأن هذه الأخيرة تعد ذات وزن كبير على سيرورة المؤسسة التعليمية الى درجة أنه يمكننا أن تغير من مسارها المبدئي .

1- محمد العربي ولد خليفة ، ملاحظات أولية حول آراء المدرسة والجامعة الجزائرية ، مقال ورد في جريدة الشعب ، العدد 7267 ، 24 فيفري 1987 .

2- CUKROWICZ (H.), L'universite et emploi ,Op.Cit,p.5.

خصوصيات التنمية في الجزائر

ان مقتضيات التطور الذي تعرفه البلاد وما استتبع ذلك من مخططات تنموية مثل المخططين الخماسيين 1984، 1980، 1985، 1989 لأحد الملاقات البارزة للتكفل بأعباء التنمية، غير أن الشيء الملفت للانتباه هو الدول المسماة نامية أو في طريق النمو ومنها الجزائر لم تظهر لحد الساعة قدرتها على حيازه ايديولوجية خاصة بها ولا عن التعبير عن ذاتيتها للتخلص من النماذج الفكرية والاقتصادية المسلطة عليها. ذلك أن هناك شيء له وزنه قد تغافله المنظرون الذين تطرقوا الى مفهوم التنمية في تلك البلدان. ونعني بهذا أنهم قد نسوا أن هذه البلدان لم تمر بنفس ظروف المجتمعات المتقدمة صناعيا وقت انطلاقها في عملية التنمية. وان تحليلهم هذا الذي ينسى أن يأخذ في الاعتبار تلك النقطة لا يصمد كثيرا أمام النقد. فالدول المصنعة قبل أن تبلغ هذه الدرجة من التصنيع وتزيد من وتيرة تراكمها البدائي، كانت تحوز على مستعمرات استغلتها لصالح تنميتها. أضف الى ذلك أن المعطيات الجديدة التي تعرفها البلدان السائرة في طريق النمو ومنها الجزائر لم تمر بها بلدان أوروبا مثل بساطة التقنية المستعملة في السنوات الأولى للتنمية خلال القرن السابع عشر والتاسع عشر ومنه امكانية تلقين تلك التقنيات ليد عاملة قاهرة أن تكتفي بمستوى تعليمي ضعيف نسبيا، فالتقنيات المستعملة لم تكن ناتجة عن الكشوفات العلمية المعقدة. غير أنه ونحن نقترب من بداية القرن العشرين الا ونجد أن هذه الكشوفات العلمية أخذت تتعقد لتؤدي بدورها الى تعقيدات كبيرة في التقنيات المستعملة، وهذا ما اقتضى ضرورة تكوين مستعملي

هذه التقنيات اعتمادا على مستويات معينة من تعليمهم العام . وفي نفس المعنى فان التطور الذى عرفته التقنيات بعد القفزات التقنية وتعقدها قد أدى الى اندماج وتكامل كبيرين في مهام الانتاج ضمن سيرورة النسق الاجتماعي . وان هذه الوضعية التي لم تفرض نفسها الا في زمن معين من التطور التاريخي للرأسمالية تبدو اليوم كأحد الشروط الأساسية للشروع في كل محاولة أو انطلاقة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية خصوصا بالنسبة للدول الفتية .

وعليه فان التعرض لموضوع التنمية يجرنا بالضرورة الى الحديث عن الأوضاع والخصوصية التي تعرفها البلدان النامية بحكم مسارها التاريخي وظروفها الداخلية ، اذ لا يعقل أن تستورد هذه البلدان قوالب جامدة متمثلة في المعدات والأجهزة بمختلف أنواعها والمركبات الصناعية التي تشتريها من هنا وهناك من أجل القيام بأعباء التنمية ثم تكتفي بذلك لانه في اعتقادنا أن مثل هذا العمل حرى أن يؤدى الى عكس الغاية المرجوة من ذلك أى الى تعقيد عملية انطلاق التنمية واعاقة تقدمها أكثر مما يؤدى الى تسريعها ، فنصبح كمن يحاول معالجة المرض الذى يشكو منه بالجوء الى المهدات التي يقتنيها من هنا وهناك ظانا بل معتقدا أنها سوف تخلصه من ذلك الداء الذى يعاني منه جسمه العليل . وهذا يعني أيضا صعوبة أو تصدير أو استيراد نماذج التنمية وتحديد اتجاه عام لها .

واذا مضينا في البحث في هذا الاتجاه في مجال التنمية وما يتصل بها من مفاهيم مثل مفهوم التنمية الشاملة فاننا نجد أنفسنا مشدودين هنا الى الاقتراب بشئ من الحذر من مثل هذه المفاهيم ، ذلك أن محاولة

تناول موضوع التنمية من كل جوانبه في نفس الوقت بحجة ما مؤداه أن الشمول يذلل من صعوبات تقطع الكل الى الأجزاء المكونة له أى أن النظرة السمولية والنظر الى الظواهر كتركيبات لها ابعادها المختلفة من شأنه أن يجعلنا نتفادى الوقوع في الخطأ ، لها مزالقها المنهجية . وعليه فان هذه النظرة التحليلية للواقع الاجتماعي قد لا تعني شيئا اذا ما توقفت عند هذا الحد أى اذا توقفت عند مجرد التصريح بضرورة تناول المواضيع في شموليتها وتعقدها بحجة أن الواقع يبرزها على ذلك الشكل لا غير وقد يعني ذلك أيضا أننا في منأى عن الوصول الى تحليل الظاهرة الاجتماعية وفهمها في تجلياتها المختلفة وفي علاقاتها بالظواهر الأخرى .

الاستيراتيجيات العامة للالتحاق بالتعليم العالي في العالم(1)

علما بأن السياسة هي مفهوم يراد به الخطوط العامة التي تحكم النظام بمجمله بحيث يتم على أساسها تحديد الأهداف الرئيسية لهذا النظام ، فان سياسات الالتحاق بالتعليم العالي التي تنتهجها وتمارسها كل دولة تشير الى المنوال العام الذي تسير وفقا له في هذا المضمار . فاذا كانت المبادئ التي تعتمدها الدولة في مواثيقها العامة تؤكد على ضرورة تعميم التعليم العالي والتقليل من المعقبات لتحقيق الديمقراطية في التعليم فان يمكن اعتبار أن هذه السياسة أنها ترمي الى توفير المزيد من فرص الالتحاق بالتعليم العالي ، غير أنه اذا أضيف الى ماسبق بأن الدخول الى الجامعة يشترط توفر القدرة والكفاءة والخلفية الأكاديمية فان هذا معناه أن هناك شروطا تتحكم في عملية الانتساب الى هذه المؤسسة .

واذا نظرنا الى الممارسات الحالية في هذا المجال فاننا نجد أن بعضا من الدول تقوم على استعمال خليط من النماذج بسبب لا مركزية عمليات القبول لديها حيث نجد أن المبادرة في تحديد المعايير تترك لكل مؤسسة تعليمية على حدى . وتنتشر مثل هذه الممارسات في المؤنسات الخاصة ، في حين نجد أن بعضا من الدول تستخدم نموذجا واحدا في سياساتها التعليمية كلها ويرجع هذا الى مركزية السياسة لديها واعتمادها على مؤسسة واحدة أو مجموعة من المؤسسات المتشابهة ، ويتميز بمثل هذا الوضع كثير من الدول النامية التي أقامت تعليما عال حديث النشأة .

1ـ عبد الله بوبطانة وهدى معوض ،الاتجاهات السائدة في العالم حول سياسة الالتحاق بالتعليم العالي ، بحث مقدم الى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،تونس 20 ـ23 أكتوبر 1983 .

ومع التنوع في النماذج في دول العالم نجد أن معظم الدول تواجه مشكلات مشتركة ، من بينها ما يتصل بزيادة الطلب على التعليم العالي وما استتبعه من ضرورة اعادة النظر في طرق الانتقاء التقليدية المتبعة فيه . كما أن ترك حرية الاختيار في مختلف الفروع الجامعية قد أدى الى تناقض مع احتياجات سوق العمل ، وهذا ما حصل بالفعل في فرنسا ، اذ لوحظت زيادة عدد الطلاب في التخصصات الادبية على حساب فروع أخرى . لذا تحاول الدولة ذات الاقتصاد الموجه على تحاشي مثل هذه الوضعية عن طريق التخطيط الدقيق للقبول .

ومهما يكن من أمر هذه المعضلات التي تواجهها مختلف الدول في محاولة منها لايجاد النموذج المثالي فاننا نجد أن كثيرا من التقاليد الأكاديمية لم تعجل بالانتقال من التعليم النخبوي الى نوع جديد من التعليم ألا وهو التعليم المعمم ، اذ كان من اللازم للمرور الى ذلك ، من ضرورة انشاء أنماط مؤسسة جديدة تختلف عن المؤسسات التقليدية .

معايير القبول والالتحاق في التعليم العالي في العالم وتطورها :

تختلف معايير الالتقاء والتوجيه باختلاف الاهداف المحددة والاساليب المتبعة ، وان هذه الاختلافات معقدة لدرجة أنه لا يمكننا أن ننعت دول لها خصائص اقتصادية واجتماعية معينة بهذا الاسلوب أو ذاك في عملية القبول في مؤسسات التعليم العالي ، ومع ذلك فان سياسات القبول في الدول الاشتراكية تتميز بسمات تختلف عن تلك المطبقة في الدول الغربية ذات الاقتصاد الحر ، واذا نظر الى

الدول ذات الا[...]ساد الموجه نجدها تتميز بالمركزية في الادارة حيث تقوم الدو[...]ـوضع السياسات العامة للقبول وفقا للمتطلبات الاجتماعية والاقتـ[...] ومن بين الاهداف التي ترمي اليها هذه السياسات في هـ[...]ـول هو تحقيق الحراك الاجتماعي عن طريق التعليم .

ان التغيير الذي طرأ في فلسفة التعليم عموما قد أدى الى التقليل[1] بعض الشئ من العقبات في وجه المترشحين للتعليم العالي اذ يلاحظ بأن الوضع الحالي للتعليم يشير الى الاستفادة الكبيرة لبعض الفئات التي لم تكن مخولة للدخول الى الجامعة اذا ماراعينا في ذلك المعايير التقليدية للانتقاء ، ففي الدول الاشتراكية نجد بالاضافة الى مؤسسات التعليم العالي الكلاسيكية ومعاهد المتعددة التقنيات أنماطا أخرى مثل المعاهد العليا لتعليم المهن لا تتجاوز فصولها الدراسية ثلاثة سنوات ، أما نوعية التخصصات فهي أساسا تقنية في جمهورية ألمانيا . وهناك بوادر تشير الى أن التعليم العالي سيأخذ نفس المسار في تطوره .

واذا كانت الدول الغربية الليبرالية تتميز بدرجة عالية من اللامركزية واستقلالية لمؤسساتها التعليمية نسبيا ، اذ أنها تعمل وفقا لتقلبات السوق وتأثيراته ، الى جانب مفهوم الجدارة والاستحقاق الذي يميز هذه الدول فاننا نجد أن الخصائص التي تميز الدول فيما بينها تتقارب بحسب درجة تدخل الدولة في في السياسة التعليمية . فمثلا نجد أن هناك بعضا من الدول يكون للدولة مجال كبير لتدخلها في تحديد السياسة العامة وهذا مايجري في فرنسا ، وجمهورية ألمانيا الاتحادية ، وايطاليا والسويد ، وهولندا كما نجد نظاما مزدوجا في كل من بريطانيا وأمريكا .

1- KLUCZYNSKI (J.), Higher Education in European Socialist Countries, Prospects , Vol,10 N°2, 1980, p. 196.

في السابق . وهكذا فقد سمحت الحكومة الفرنسية في عام 1977 لحاملي شهادة البكالوريا من المدارس الفنية من الالتحاق بالاقسام التحضيرية لامتحانات الدخول الى المعاهد الكبرى . وبالاضافة الى هذا فهناك ميل عام نحو مزيد من تطبيق معايير غير أكاديمية للانتساب الى التعليم العالي مثل الخبرة الوظيفية الخ ...
وعليه فاذا كانت الشهادة الثانوية بحد ذاتها لم تعد المعيار الوحيد للالتحاق بالجامعة فان امتحاناتها تعتبر ذات أهمية بالغة في الدخول لبعض التخصصات .

والى جانب المعايير السالفة الذكر يمكن في هذا النطاق ادراج معايير أخرى أشار اليها "سان غرال" في دراسة له عن التعليم : "معايير مبنية على أهداف محددة للانتقاء"، وهي أربعة معايير لم يتم تطبيقها الا بشكل محدود وهي :
الوظيفة التي اعتمدتها السويد على الاقل عن أربعة سنوات ، ومعيار العائق الاجتماعي الذي يسمح للمعاقين اجتماعيا أو صحيا من الاستفادة من اجراءات استثنائية للالتحاق بالجامعة ، ومعيار فترة الانتظار الذي طبق في المانيا الاتحادية الذي حاول أن يأخذ بعين الاعتبار فترة الانتظار بعد أول اخفاق لدخول الجامعة، وأخيرا معيار التوزيع الجغرافي الذي طبق في الولايات المتحدة حيث تعطي الاولوية لطلاب الولاية من أجل تقليص ، من ظاهرة التنقل الجغرافي للطلاب.

وهكذا فقد عرفت الدول الاوروبية في العشرية الماضية اتجاهات واضحة تهدف الى التقليل من العقبات في وجه المترشحين للالتحاق بالجامعة غير أن هذا لا يعني أن المؤسسة الجامعية ومؤسسات التعليم العالي قد تخلت عن صورتها النخبوية التي تميزها ، وان ما يحدث في الولايات المتحدة من تنوع في سياسات الالتحاق ما هو الا تنوع في مؤسساتها التعليمية العليا ومناهجها .

النماذج الرئيسية في القبول :(1)

النموذج التقليدي :

– الالتحاق بالجامعة حسب المؤهل والشهادة الدراسية (فرنسا)

يقوم التعليم العالي في فرنسا على ثلاثة خصائص أساسية : فهناك موءسسات التعليم الحكومية التي تسيطر عليها الدولة من حيث التمويل ومنح الشهادات الرسمية ، ثم أن التعليم بها مجاني وأخيرا توجد معاهد كبرى (Grandes Ecoles) تقوم بتسليم شهادات وموءهلات رسمية معترف بها كمعهد المتعدد التقنيات .

وتعتمد الدراسات في جميع التخصصات في المرحلة الأولى على تلقي تعليما من أجل نيل شهادة الدروس الجامعية العامة أو مايسمي (DEUG)في تخصصات مثل العلوم الانسانية والاقتصادية والقانون في خلال سنتين . أما بالنسبة للمعاهد الكبرى فهناك دروسا تحضيرية يتم فيها هي الأخرى ، خلال سنتين ، تلقي الطالب العلوم الأساسية يتمكن على اثرها اجراء امتحان انتقائي متشدد للدخول الى المرحلة الجامعية الثانية .

وبما أن هناك نوعان من موءسسات التعليم العالي في فرنسا فان الالتحاق بهما يتم حسب ماتقتضيه شروط القبول لكل منهما فالنوع الأول يتم الالتحاق به بعد اختيار امتحانات الدخول المطلوبة وعموما بعد أن يتهيأ لها الملتحقون في المدارس الثانوية خلال سنتين. ويدخل ضمن هذه السياسة كل من المعاهد الكبرى والأقسام التحضيرية الخاصة بها والمعاهد الجامعية التقنية ، ومعاهد

1– عبد الله بوبطانة ، هدى معوض ، مرجع سبق ذكره ، ص 215 .

الطب وجراحة الأسنان ، وكذا المرحلة الجامعية الثالثة ، وتبدأ عملية الانتقاء في هذه المؤسسات عند نهاية الفترة التحضيرية التي تختلف مدتها حسب نوعية المؤسسة أو المرحلة التعليمية ، فمثلا يسبق الدخول الى المعاهد الكبرى سنة أو سنتان أو حتى ثلاثة سنوات تحضيرية أما الدخول الى معاهد الطب فتسبقها سنة تحضيرية توجيهية واحدة. ولاعداد شهادة الدراسات المعمقة يمر الطالب بعملية الانتقاء بعد أربعة سنوات من التعليم العالي .

الى جانب ماسبق فان شروط القبول تتنوع بين امتحانات دخول تنافسية كالمعاهد الكبرى ومعاهد الطب وبين فحص الطلبات كالمعاهد الجامعية التقنية وبين المقابلات الشخصية كالتحضير لشهادة الدراسات المعمقة (D.E.A) وكل هذه المعاهد تقوم بتطبيق النظام الحصصي (Numerus Clausus) أي تحديد عدد المنتسبين الجدد مسبقا .

أما فيما يتعلق بالنوع الثاني فيتم الالتحاق به بأكثر مرونة اذلا تطبق فيه معايير انتقائية حيث يكفي الحصول على الشهادة الثانوية عند الدخول الى الجامعة ، غير أن هذا لا يعني بتاتا أن الانتساب متروكا لحرية التلاميذ المطلقة ، فمثلا أن الدخول الى كليات الحقوق تعتمد على النجاح في مرحلة التأهيل بالنسبة لغير الحاصلين على الباكالوريا ، مع العلم أن المرحلة الثانوية في فرنسا تتفرع الى عدة تخصصات بحيث تحدد — منذ البداية — اختيار الطالب عند التحاقه بالجامعة وبهذا فهي يعتبر عملية مرادفة لعملية الانتقاء عند الدخول وقد تنوب عنها أحيانا أخرى*.

* البكالوريا الفرنسية تتفرع الى عدة أقسام "أ" قسم أدبي ، "ب" قسم اقتصادي ، الخ ...

وهناك سلسلة أخرى من عمليات التصفية قبل المرحلة الجامعية تتمثل في الرسوب والتسرب والتوجيه الذي يشرع في تطبيقه انطلاقا من المرحلة الثانية من الصفوف الثانوية . وان الانتقاء الذي يتم قبل دخول الجامعة له طابع مماثل للانتقاء الذي يحدث في المرحلة النهائية من الاقسام الجامعية، وعليه فان الانتقاء القسري Selection Contraignante ، أو ما يسمى بالانتقاء الذاتي كثيرا ما يرتدي اشكالا متعددة كالتوجيه التمهيدي (أختيار التخصصات في بداية المرحلة الثانية من التعليم الثانوي) .

والاختيارالتمهيدي (اختيارالتخصص معين عند الدخول) ما هما الا وجهين لعملة واحدة يؤديان الى فرز الطلبة باكثر شدة

وهو ماتتجه الممارسات في مجال الانتقاء تجاه الاختيار التمهيدي (أي الاختيار عند الدخول) في أن السياسات التي سنت ذلك كانت ترمي الى شيء مغاير تماما ، وما يدل على الميل نحو هذا الاتجاه هو أن انشاء المعاهد الجامعية التقنية في سنة 1966 كان الهدف منها هو التقليل من الضغط على الجامعات لايجاد توازنا جديدا عن طريق المعاهد التقنية و مع هذا فقد فتحت أبوا ب التعليم العالي أمام طلبة المعاهد التقنية وغيرهم أي غير الحاصلين على شهادة البكالوريا ، الا أن هناك مؤشرات تفيد أن الدخول الى التعليم العالي قد أصبح عائقا في وجه بعض الفئات، ثم أن هناك الانتقاء الجديد في مجال الطب الذي جاء بمقتضى قانون 1971 الذي يقضي بضرورة وضع نظاما حصصيا عند نهاية السنة الدراسية الاولى ، الامر الذي دعم عملية الانتقاء، وهذا ما نجده بالنسبة للالتحاق بشهادات الدروس المعمقة التي أصبحت تخضع هي الاخرى لتطبيق النظام الحصصي .

ومع الميل الشديد الى الاختيار التمهيدي فان درجة التشدد في عملية الانتقاء لم تعرف زيادة في السنوات الماضية [illegible] . ومن الدلائل المشيرة الى ذلك هو أن التخصصات المعروفة بشدتها في الانتقاء كالطب وجراحة الأسنان عند الدخول قد سجلت أدنى درجة من الاختيارية.

اللجان المتخصصة وعملية الانتقاء في بريطانيا :

بعد عملية الانتقاء التي تتم قبل الدخول الى الجامعة والحصول الشهادة الثانوية يقدم المرشحون طلبا (الى لجنة القبول المركزي) يحددون فيه مجال الدراسة التي يرغبون في متابعتها والستة جامعات التي يريدون الالتحاق بها حسب التفضيل .

وتخضع موءسسات التعليم العالي في بريطانيا في مجال القدرة الاستيعابية الى توجيهات الحكومة ، حيث يحدد مجلس الجامعة قدرة الاستيعاب في بداية كل سنة دراسية وفي كل كلية بناءًا على سياسة لجنة القبول المركزي التي تخضع بدورهالتوجيهات الحكومة .

وتتم عملية انتقاء المرشحين من قبل الجامعات عن طريق الكلية التي يقوم بتوزيع الأعداد المحددة في مختلف التخصصات ، وهذا وفقا للمعايير التالية : التحصيل التعليمي خلال المرحلة الثانوية ، وتقديرات أساتذة المرشحين لهم ، وأخيرا فغالبا ماتجرى مقابلة مع المرشح من أعضاء الهيئة التعليمية

للكلية أو للقسم ، و يعتمد جامعتي كمبردج و اكسفورد امتحانات تنافسية في حين تكتفي باقي الجامعات بالشهادة الثانوية كشرط أساسي للقبول . والى جانب هذا فان شدة الانتقاء تختلف بحسب التخصصات وطبيعة الشهادة الثانوية ؛ اذ يوجد هناك نوعان من المستويات . أما الأول فهو المستوى العادي (o. LEVEL) والثاني هو المستوى المتقدم (A. LEVEL) الذي يسمح بالدخول الى أي قسم من أقسام التعليم العالي مع العلم أن هناك انتقاء يتم عن طريق كلفة التعليم في بريطانيا رغم وجود نظام المنح الذي جاء بالأساس لمعالجة والتحقق من هذه المسألة .

النموذج الصارم في الانتقاء :

نظام الانتساب حسب فترات الانتظار في ألمانيا الغربية :

يسمح في ألمانيا الاتحادية لجميع الحاصلين على الشهادة الثانوية "Arbitur" من الدخول الى المؤسسات التعليم العالي وباختيار لأي تخصص يريدونه ، كما يحق لكل الحائزين على شهادات معادلة لشهادة "Arbitur" من الالتحاق بهذه المؤسسات ونعني بذلك المتخرجين من الكليات الفنية وهذه السياسة قد ضاعفت من الطلب على التعليم العالي الأمر الذي أدى ببعض الجامعات في أوائل السبعينات اتخاذ عدة اجراءات قصد الحد من امكانية الدخول الى الجامعة و مؤسسات التعليم العالي عموما لأنه لوحظ بأن عدد الطلاب أصبح يتجاوز القدرة الاستيعابية لمؤسسات التعليم هذه .

وفي سنة 1973 أنشئ مكتب مركزي من أجل تنظيم عملية الانتقاء في التخصصات التي تشدد عملية الانتقاء بغية الحد من الدخول اليها في حالة ماإذا تعدى عدد المتقدمين القدرة الاستيعابية لهذه التخصصات . وهكذا فقد وضع نظام حصص في تخصص الطب . ويقوم المكتب المركزي بتقسيم المقاعد بعد أن يحذف منها 25٪ لصالح الطلبة الأجانب وللحالات الصعبة الخ ... ويتحدد الدخول الى التعليم العالي وفقا لمعدل العلامات المحصل عليها في امتحانات شهادة "Arbitur" ووفقا أيضا للأقدمية في الخرج بالنسبة للذين لم يدخلوا الجامعة التي اختاروها في البدء والذين اضطروا بسبب ذلك الى الانتساب الى الجامعات الأخرى في انتظار الدخول الى الجامعات التي يرغبون فيها الا أن بقاءهم في الجامعات التي سجلوا فيها لفترة انتظار قد تطول أو تقصر ريثما يدخلون الى الجامعات التي فضلوها في البداية قد أدى الى نتائج سلبية تتمثل في طول الانتظار .

وفي سنة 1975 تعمم الانتقاء في جميع الولايات بالمانيا الفيدرالية في بعض التخصصات حسب بطاقة الحصص لاسيما في الكليات ذات الأماكن المحدودة . ويتم توزيع الحصص وفقا لما يلي : 12٪ من المقاعد يخصصون للحالات الصعبة ، 9٪ للأجانب ، 7٪ لطلاب الدروس التكميلية وللمتخرجين من المعاهد الفنية العليا ، أما الباقي فيوزع بحسب فترة الانتظار .

ويبدو أن الشهادة الثانوية ليست معيارا ملائما للانتقاء نظرا لتنوع المعايير الذي تعرفه الولايات ، اذ ثبت أن هناك تفاوتا

في مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب . مختلف الولايات.

وأخيرا يلاحظ أنه قد برز اتجاهان رئيسيان في السنوات القليلة الماضية لاسيما بعد قرار عام 1977 ويتمثل هذين الاتجاهين : في الادارة نحو تخفيض ممارسة نظام الحصص وتقليص تطبيقه على بعض الكليات التي تتطلب ذلك فعلا كالطب وجراحة الأسنان ، كما تم استبدال علامات الشهادة الثانوية باختبارات خاصة بالدخول . وقد تخصص النظام الانتقائي الجديد بعضا من المقاعد على أساس الاختيار بواسطة اجراء القرعة على من حصل على علامات عالية في الشهادة الثانوية .

الانتقاء وفقا لاختبارات القبول في الولايات المتحدة :

هناك تنوع في مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة اذ نجد النماذج التقليدية تعمل بمحاذاة النماذج الجديدة مثل الكليات المتوسطة ، وكليات المجتمع ، والجامعات المفتوحة وقد أدى هذا الى تنوع النماذج المستخدمة في عملية القبول . التعليم العالي .

ولقد اقتصرت نماذج الباب المفتوح على النماذج التجديدية في التعليم العالي وبعض الجامعات التي تطبق سياسة الباب المفتوح اعتمادا على حصول الطالب أو المرشح على الشهادة الثانوية كشرط أساسي للقبول . كما عملت هذه النماذج على تخفيض رسوم الدراسة بها .

بيد أنه بقيت النماذج الكلاسكية العريقة التي تصنف ضمن الجامعات ذات المستوى الأكاديمي العالي مثل جامعة "هارفارد" "Harvard" و "ييل" "Yale" و "وستافورد" "Westaford" التي لا تزال تستخدم نماذج من القبول ذات درجة عالية من الانتقاء ، وينسحب مثل هذا الوضع على أغلب الكليات المهنية كادارة الأعمال والطب والقانون .

وأن هذه الجامعات العريقة تشترط الى جانب الشهادة الثانوية ، ضرورة اختيار المرشح لاختبارات القبول حتى يلتحق بالمجال الذي يود أن يتخصص فيه مستقبلا . وتتنوع مثل هذه الاختبارات بتنوع الجهات المصممة لها ، ومن بين المؤسسات التي تخصص بهذه الاختبارات نجد مؤسسة (Bord American College Testing Programme) و (College Entrance Examination)

ومن بين الاختبارات التي يشيع استخدامها هناك ما يسمى (Graduate Record Examination) و (E.C.F.M.C) الذي يستخدم عند الدخول الى كليات الطب ، واختبار (G.MA.T.) التي تشترطه كليات ادارة الأعمال .

ولا تحاول هذه الاختبارات الأولية قياس استعدادات وقدرات المرشحين فقط ، بل تفيد أيضا في تحديد الأعداد التي يمكن للمؤسسات التعليم العالي أن تقبلها حسب قدرتها الاستيعابية .

النمـــوذج المـوجـه :

الانتقـاء وفقـا لاحتياجات الخطة في الاتحاد السوفياتي :

تعتمـد مـؤسسات التعليم العالي في الاتحاد السوفياتي عـند تنسيب الطلاب الى الجامـعات والمـعاهـد المـتعددة التقنيـــات والمعاهد المتخصصة التي تشمـل عليها ،علـى أساس الاحتياجـات الاقتصادية التـي تضعهـا خطط الاجهزة المركزية وفقـا لمـا تقتضيـه كل جمهورية اتحادية مـن اطارات فـي تخصصـات معينـة ، وهكـذا يتـم عـلى ضـوء تلك الخطط اعـداد العدد المطلوب مـن الطلاب فـي مختلف أنواع التعليم .

وبالرغـم مـن أن الدولة تراعـي عـند الالتحاق بمؤسسـات التعليم العالي التابعـة لها ـ وضـع برامـج مـن شأنهـا أن تـوفـر الامكـانيـة لجميع قطاعات المجتمـع وبالتالـي لجميـع الفئات الاجتماعيـة مهما كانت مكانتهـا ضمـن عمـلية الانتـاج أو النوع الذي تمارسـه فيها ، فان الدخول الـى هــذا المساق العالي لا سيما الجامعات والمعاهد المخصصة التي تحتل مكان الصدارة في السلم الترتيبـي لا يتـم الا عـن طريـق انتقاء متشدد وحسب التقديرات التي تضعها الخطط التعليمية بناء على القدرات الاستيعابية لمجمـل مؤسسات التعليم العالي ، فمثلا اذا كانت الخطة تشير الى أن عدد المتخصصيـن فـي ميدان الهندسة المعمارية لا بد ألا يتجاوز حـدا معين ، فان هــذا يعنـي أن عـدد الذين سيتم قبولهم بعـــد عـملية الانتقاء لا يمكـن أن يتجاوز الخطة المسطـرة لعدد المتخرجيـــن ومخططات الدولة طبقـا لاحتياجـات البلاد مـن الاطارات وشتى المجالات

وتتبع الدول الاشتراكية الاخرى نفس سياسات الاتحاد السوفياتي تقريبا فـي هذا القطاع ، ومـن بين هذه الدول نجد : المجر وبلغاريـــا

وبولندا الخ .. التي يكون فيها الالتحاق لمؤسسات التعليم العالي على أساس الاعداد المبرمجة مسبقا للدخول بالنسبة لكل مؤسسة وتخصص علمي .

ومن المفارقات الملفتة للنظر أن النجاح في امتحانات القبول التنافسية في الفرع الذي يختاره المترشح لا يضمن الانتساب المباشر الى مؤسسات التعليم العالي لسبب وحيد أن ذلك يبقى متعلق بالقرار النهائي الذي هو بيد لجان التوجيه المختصة في ذلك والتي تراعي فيه خطط الدولة في هذا القطاع .

وتتميز الخطة المتبعة في تحديد اعداد الطلبة الذين سيلتحقون بمختلف المؤسسات والتخصصات بالمرونة في تطبيقها لها أن تتكيف مع مستجدات الاوضاع التي تبرزها الدراسات التي يتم القيام بها بين فترة وأخرى لغرض معرفة مدى توفر الاماكن الشاغرة في مؤسسات التعليم العالى ومدى امكانية التوظيف بعد التخرج . بالاضافة الى هذا فان سياسة الدولة تتجه الى المزيد من فتح التخصصات التقنية وتوسيع من مجال القبول بها وهذا مثل مجالات الفروع الهندسية المدنية والصناعية والعلوم الالكترونية والكهربائية على حساب تقليص في الوقت نفسه من اعداد المسجلين في فروع مثل الجغرافيا والتاريخ والعلوم الانسانية ذات الانتاج غير المباشر .

ولقد أدت هذه السياسة الى نتائج ملموسة على المستوى الميداني اذ حققت نوعا من التوازن بين نسبة المتخرجين واحتياجات سوق العمل من اليد العاملة المؤهلة، واذا اعتبرنا أن أجهزة الدولة هي التي تتكفل بتوفير مناصب الشغل للمتخرجين من مؤسسات التعليم العالي فانه من المنطقي أن تصبح لها كل الصلاحيات في مجال التوجيه .

التوجيه التربوي الجديد للتعليم العالي عبر الخطاب الرسمي :

ضرورة اضفاء القيمة على التعليم التكنولوجي* :

ان الالحاح الشديد الذي عرفته السنوات الأخيرة محتوى الخطب الرسمية ووسائل الاعلام بشأن التعليم التكنولوجي والتعليم عموما لأحد العلامات البارزة لمدى انشغال السياسات التربوية ومن ورائها الخطط الاقتصادية بمخرجات التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة ، كما تدل هذه السياسات أيضا على الرغبة الكبيرة في معاكسة الاتجاه الذي يعرفه توزع الطلبة بين مختلف الفروع والتخصصات العلمية* بسبب مالوحظ من " طغيان" لبعض التخصصات كالآداب والقانون والطب من حيث عدد الطلبة التي تحتويها على تخصصات أخرى كتلك الفروع المتصلة بالتكنولوجيا التي يرون أن الاقتصاد الوطني في أمس الحاجة اليها باعتبارها المنقذة من وضعية التخلف الاقتصادي . وفعلا تطالعنا تطور الاحصائيات من سنة لأخرى على أن هناك تمركز واضح للطلبة في شعب فروع قليلة على حساب شعب فروع أخرى ، وعلى سبيل المثال لا الحصر نجد أن بعض الشعب الدراسية خلال السنة الجامعية 1971 — 1972 قد تميزت باستقطاب لعدد كبير من الطلبة . وهذا مثل شعبتي العلوم القانونية والسياسية التي سجل بها مالا يقل عن 4978 طالبا أي بنسبة 8 ، 17٪ من مجموع الطلبة وشعبتي العلوم الاجتماعية والآداب التي سجلتا هي الأخرى عددا كبيرا : 6316 طالبا وهو مايعادل نسبة 0 ، 27 ٪ وما فتئت تتعاظم هذه النسب والأعداد الى أن بلغت ذروتها في السنة الجامعية 1974 — 1975 بالنسبة لعدد المنضوين في شعبتي العلوم القانونية والسياسية الى 8715 طالبا أي بما يعادل 24،4٪

---

* أنظر الجدول رقم في الملحق رقم 2

* إنظر المقتطفات من الخطاب الرسمي حول التعليم التكنولوجي في الملحق رقم 2

أما بالنسبة لشعبتي العلوم الاجتماعية والآداب فعلى الرغم من أن الزيادة بها لم تكن ذات أهمية كبيرة فانها قد ارتفعت هي الأخرى لتصل الى 6404 طالبا لتغدو النسبة بها تقارب 18٪ وهي نسبة مرتفعة اذ ما قارناها ببقية الشعب الأخرى . وان هذه الاحصائيات المدرجة في سياق بحثنا لتبين مدى الاستقطاب الذي عرفته بعض الشعب على حساب البعض الآخر وما استتبع ذلك من اختلال في التوازن بينهما .

ومن أجل وضع حد أو على الأقل التلطيف من شدة هذه الوضعية التي يشكو منها التعليم العالي والتخفيف في الوقت ذاته من انعكاساتها السلبية على الاقتصاد الوطني لجأت الدولة عبر مؤسساتها المختصة الى وضع خريطة جامعية آخذة في اعتبارها الحاجات الجديدة التي تقتضيها الأوضاع الراهنة من مهارات تقنية عالية . وقد بدأت تظهر آثار هذه الخريطة على المنظومة الجامعية ابتداء من الموسم الدراسي 1979 — 1980 حيث أخذت رقعة كل من العلوم الاجتماعية والعلوم السياسية والعلوم القانونية والآداب تتقلص لصالح مايسمى بالشعب " العلمية " والتكنولوجية . فمثلا فقد هبطت النسبة عند كل من العلوم السياسية والقانونية الى 2 ، 13٪ واستقرت لدى العلوم الاجتماعية والآداب عند حدود 18٪ . ومع حلول السنة الجامعية 1983 — 1984 تقلصت بكثير رقعة العلوم القانونية والسياسية حيث بلغت أدناها في هذه السنة (5 ، 10٪) . أما العلوم الاجتماعية والآداب فقد عرفت نفس المصير حيث تناقصت النسبة بها الى أن وصلت في هذه السنة الى 8 ، 14٪ . وقد انعكس هذا التناقص لدى الشعب السالفة الذكر بالايجاب لصالح شعب أخرى مثل العلوم الطبية والعلوم التكنولوجية على وجه الخصوص*. وفي هذا الصدد

---

* أنظر الجدولين رقم (1 ، 2) أعلاه .

يشير وزير التعليم العالي عبد الحق برارحي " الى وجوب تكييف الجامعة لمقتضيات التنمية وتدعيم التكوين التكنولوجي كنقطة ارتكاز للتنمية الزراعية والصناعية". وضمن تطبيق التخطيط والتوجيه الذي يدخل في إطار تحقيق أهداف الخريطة الجامعية 2000 جاء في جريدة الشعب مايلي لقد أعطت وزارة التعليم العالي الأولوية لتحقيق ثلاثة عناصر وهي :

- تدعيم تكوين المتكونين للتعليم الثانوي والتقني وتوسيعه قصد استكمال عملية جزأرة التعليم في هذه المرحلة والاستجابة لحاجيات البلاد المقدرة بـ 46000 أستاذا في آفاق سنة 2000 .
- تدعيم التقنيين السامين ، فالبرغم من الحاجيات القصوى للاقتصاد لهذه العناصر التي تعتبر حلقة الوصل مابين الاطارات والعمال المؤهلين فان عدد المتخرجين من التقنيين السامين يعد ضئيلا للغاية بالقياس مع حاجيات البلاد المقدرة بـ 450 ألف تقني سامي في آفاق سنة 2000 .
- توسيع التكوين في فروع العلوم التكنولوجية استجابة للحاجيات الوطنية الكمية والنوعية . (1)

اضافة الى هذا فقد جاء في التقرير العام لسنة 1985 بخصوص تدعيم الاختيار العلمي والتكنولوجي أنه " يتوقف نجاح مشروع التنمية الاقتصادية على قدرة نظام التكوين والأولوية التي سيحضى بها التكوين التكنولوجي . ويتعلق الأمر بمايلي :

- اضفاء القيمة من جديد على الشعب التكنولوجية بوضع اجراءات تشجيعية .
- تدعيم التأطير في هذه الشعب .
- انشاء هياكل جديدة للاستقبال تتلاءم مع حاجيات هذا الاختيار (المعاهد التكنولوجية والقاعات التكنولوجية) .

وزارة التخطيط ، المخطط الخماسي الثاني 1985 - 1989 ، تقرير عام جانفي 1985 ، ص48 .

ومن جهة أخرى ، ونظرا للحاجة الماسة للتقنيين السامين فان تدعيم هذا النوع من التكوين في الجامعات يكتسي طابعا حاسما لا محالة" .

وهكذا فان التوجه الجديد الذي أخذته منظومة التعليم العالي والمتضمن في النقاط السالفة الذكر ، انما يبرزلنا وبوضوح الأهمية الكبيرة التي منحت للقطاع التربوي في مجال التكوين التكنولوجي . بيد أن هذا التركيز الشديد على ماتسمي بالاختيار التكنولوجي ليس هو في الواقع وليد السنوات القليلة الماضية بل ان تاريخه يرجع الى السنوات الأولى للاستقلال ، حيث نجد البذور الأولى لمثل هذا التوجه قد أخذت تطفو على السطح السياسي في شكل نداءات على وجوب اضطلاع الجامعة بوظيفتها الاجتماعية أي أن تربط نفسها بحاجات التنمية الاقتصادية وتبتعد عن فكرة الدراسة لذاتها وللمتعة العقلية التي تحققها للفرد . وفي هذا المعنى يقول أحمد طالب الابراهيمي بخصوص الجامعة والدور الذي هي مطالبة به " بأن استجابة السياسة التعليمية والثقافية لمقتضيات العصر ومتطلبات التطور الاقتصادي والاجتماعي للبلاد واعطاء الأولوية للعلم والتقنيات ، ذلك يعني بالنسبة الينا أننالا نريد أن نجعل من العلم والثقافة مجرد ترف فكري بل يعني أننا نريد أن نجعل من المواطن انسانا مثقفا ومنتجا ناجعا في الوقت نفسه" ويستطرد قائلا : "أن المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات تمثل خير تمثيل الاتجاه العلمي والتقني وتقيم الدليل الساطع على أننا أخذنا بسلك ذلك الاتجاه في جميع مراحل التعليم ، ولا يخفى على أحد أن الجزائر غنية بمواردها الطبيعية ، وأنه لديها فائض في اليد العاطلة الا أنها من جهة أخرى في حاجة الى العمال الأكفاء والى التقنيين

والمهندسين . ثم يردف قائلا " يجب علينا أن نعتز أشد الاعتزاز بالمدرسة الوطنية المتعددة التقنيات لأن هذه المدرسة تمثل خير تمثيل :

— اتجاها من الاتجاهات السياسية التي سلكناها في ميدان التعليم وأعني بذلك الاتجاه العلمي والتقني"(1).

يظهر جليا من خلال الأفكار المحتواة في المقتضيات التي أوردناها لأحمد طالب الابراهيمي بأنه يرفض رفضا باتا اعتبار الجامعات بمثابة مؤسسات علمية بحتة دون أن تتصل بالوظيفة الاجتماعية التي هي مطالبة بأدائها . من هنا جاءت الدعوة الى وجوب تكفل الجامعة بخدمة المجتمع بواسطة مدعا له بالقيادات المدربة؛ وهذا يعني أن تكون مخرجات التعليم ذات قدرة فنية ومهنية وعلمية تمكنها من استيعاب التكنولوجيا المتطورة باستمرار ثم " أنه لايكفي أن تكون أكبر عدد من الاطارات التي تحتاجها البلاد بتكاليف أقل بل يجب أيضا أن يكون الرجل المكون ملتبسا كيفيا كما تحتاجه البلاد . ان الجزائر لم تكون الاحاملي شهادات في بلادهم لكنهم لا يحملون علامة تدل على اهتمامهم بالمشاكل وباختيارات بلادهم لهذا كيف يمكن أن يلعب حامل شهادات الدور الذي يمهد الى اطار حل المشاكل التي تواجه شعبنا . انه لا يحمل علامة أمته انه أجنبي وسط شعبه ، وفي كثير من الأحيان غير قادر على فهمه . هنا يمكن الخطر على ثورتنا التي يجب علينا أن نحميها ، انه من الحتمي أن تكون الجامعة صورة لشعبها ، وأن يكون الشعب صورة لجامعته . وبتحقيق هذا الهدف ستولد الجامعة الجزائرية وستنمو وستجد طريقها الصحيح وتستطيع أن تنفتح على العالم بتمثيل مجد للتقدم

1— أحمد طالب الابراهيمي ، من تصفية الاستعمار الى الثورة الثقافية 1962— 1972، ترجمة حنفي بن عيسى ، بدون تاريخ ، ص 80.

الأصيل وسترفع مستواها وستشارك في تنمية التراث الشامل لفائدة المجتمع".* وفي سؤال يتعلق بوضعية الدخول الجامعي بالنسبة للموسم الدراسي 1985 ـ 1986 أجاب وزير التعليم العالي عبد الحق برارحي قائلا : "بأن المجالات الدراسية التي فتحت بالجامعة تتميز بتدعيم الشعب التكنولوجية على الخصوص ، فمن بين 42 فرعا جديدا نجد أن هناك 24 تخصصا تكنولوجيا أي مايتعدى النصف"(1) وان مايتردد على السنة كثيرا من الساسة حول المضمون الذي يجب أن يأخذه التعليم الجامعي مستقبلا هو أحد الأعراض التي تدل على الأزمة التي تعرفها الجامعة في علاقاتها بالمجتمع الذي تتفاعل فيه . فبزيادة واتساع وتعقد النشاط الاقتصادي ازدادت الحاجة البشرية المؤهلة والفنيين وازدادت في الوقت نفسه نتيجة لذلك تبلور الفكرة التي مؤداها أن الجامعة هي احدى الموردين الأساسين لمثل تلك التأهيلات ، وتبعا لذلك فقد تم الالحاح على وجوب اضطلاع الجامعة بوظيفتها الاجتماعية لتكون على صلة وثيقة بما يجري في الواقع . وان هذا الموقف المنادي بالوظيفة الاجتماعية للجامعة يرجع الى المضاعفات السلبية التي أفرزتها بعد أن أصبح كثير من المتخرجين الجامعيين خاصة أولئك الذين ينتمون الى العلوم الاجتماعية ، لا يجدون عملا يتصل باختصاصهم الأمر الذي يضطرهم الى البقاء سنة أو سنتين أو أكثر من الانتظار قبل أن يتوصل قلة منهم الى ايجاد عمل ويلجأ . الآخرون الى متابعة الدراسة العليا في الجامعة آملين في ايجاد العمل المناسب لهم بعد ذلك وأمام هذه الوضعية لم تجد السياسات التربوية بدا الا بتوكيدها على ضرورة ربط الجامعة وبالتالي مخرجاتها بما تحتاجه التنمية الاقتصادية ويتم هذا الربط من خلال محاولة اعطاء الصبغة التكنولوجية مكانة معتبرة في التكوين العالي .

1ـ استجواب مع عبد الحق برارحي وزير التعليم العالي في مجلة الثورة الافرقية، من 2 ـ الى 8 أوت، ص 16، 1985 .

* مقولة لـ محمد الصديق بن يحي الذى شغل منصب وزير التعليم العالي وردت في جريدة الشعب اليومية، عدد 6757، مقولة لـ ب حمادى " رحلة البحث عن البحوث العلمية " .

الميثاق الوطني والتعليم التكنولوجي :

ان ما احتواه الميثاق الوطني في مجال التعليم هو خير دليل يمكن تقديمه بشأن التوجه التكنولوجي الذي يراد أن تأخذه منظومة التعليم في عمومها مستقبلا . ويظهر لنا مثل ذلك التوجه في النظرة التي احتواها بين دفتيه : " وفي ميدان التكوين ستركز الثورة الثقافية على التحكم في العلوم والتكنولوجيا أكثر من ارتكازها على المعرفة التقريبية التي ترمي الى مجرد السمعة الاجتماعية ، وسيكون الانسان الجزائري عندئذ أكثر ميلا الى الدقة العلمية والعقلانية منه الى البلاغة والمعارف المبهمة البالية . دون اهمال مافي التراث العربي الاسلامي من قيم سامية ، ونتيجة لذلك لابد أن يحتل تعليم العلوم في المستقبل حيزا أوسع في مؤسساتنا التعليمية ، وستدخل الجزائر ، بفضل البحث العلمي والعناية المتزايدة بالتكوين التقني عهد الابداع العصري وتتمكن من ضمان نجاح الثورة الصناعية والثورة الزراعية ، ويجب أن يبسط التحسين التقني ، وأن يشجع العمال على الاقبال عليه في جميع المستويات وأن يكون جزءا لا يتجزأ من التعليم القاعدي للكبار. " (1)

من الواضح أن هناك ميل شديد للسياسات التربوية في العناية أكثر بالجانب التكنولوجي في التعليم العالي بوجه خاص، وهذا من أجل تغيير مسار الجامعة من حيث الفروع والتخصصات والشعب التي تدرس بها ، لأنه يبدو وأن المنظومة الجامعية لا تزال تشكو من استمرار قبضة نظام التعليم الفرنسي الموروث .

---

1 — الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، الميثاق الوطني ، وزارة الاعلام والثقافة ، الجزائر ، 1976 ، ص 98.

واذا مضينا في تصفح الميثاق الوطني في الفصل الخاص بالتربية فانه تتأكد لنا مرة أخرى النزعة التكنولوجية التي أريدت للتعليم العالي أن يأخذها لاجتياز ماسمي بمرحلة التخلف واللحاق بركب الحضارة العالمية . وهكذا نجد أن الميثاق الوطني يضع الأسس الرئيسية للدور الذي يناط بالجامعة عند تأكيده على " دور التكنولوجيا على الأخص باعتبارها وسيلة لرفع انتاجية العمل ، ووضع موارد العلم في خدمة التقدم والنهوض بالانسان ... لأن اكتساب التكنولوجيا يشكل شرطا لابد منه للخروج من التخلف ، واللحاق بالركب العالمي السائر نحو التقدم " أما الطرق الكفيلة بتحقيق تلك النتائج فتتم عن " طريق التعليم وطريق الحياة المهنية ، وعلى هذا الأساس تعتبر التكنولوجيا من المقومات الأساسية للثورة الثقافية واحدى الدعائم التي يقوم عليها اختيار السلطة الثورية فيما يتعلق باللجوء الى التقنيات المتقدمة في التصنيع وتجهيز البلاد وانجاز صناعات ذات مستوى تكنولوجي رفيع ".(1)

ان مايطرحه التوجه الجديد من خلال الميثاق الوطني بخصوص الطرق الواجب اتخاذها للوصول الى الهدف المنشود ألا وهو ارساء قاعدة تكنولوجية صلبة لم تظهر انعكاساته بشكل واضح على أرض الواقع . وعليه فانه لا يكفي التغني بأهمية التعليم التكنولوجي لحمل الأفراد والفئات الاجتماعية على تقبله وبالتالي التوجه اليه ذلك أن المنطق الاجتماعي يحتم على السلوكات والأفعال الاجتماعية أن تتعامل أكثر مع معطيات الواقع الموضوعي أكثر من أن تتعامل مع الأفكار التي تنبع منه عند حد معين وبعبارة أخرى فهذا يعني أنه لا يمكن الركون في الحكم — اذا ما استطعنا أن نصدر حكما — على فعالية السياسة التربوية الجديدة

1ـ الميثاق الوطني ، ص 219ـ220 .

انطلاقا مما تصدره من خطابات رسمية عبر مختلف وسائلها الاعلامية بقدر ما يمكن الركون في الحكم على فعاليتها ضمن نسق العلاقات الموضوعية التي يعرفها المجتمع .لأن كما تقول مونيك دي سان مارتين[1] • SAINT MARTIN (M. DE) :
انه بدون شك لا يمكننا أن نكتشف الحقيقة الموضوعية للواقع الاجتماعي من خلال مايصرح به الفاعل الاجتماعي بقدر مايمكننا ايجادها ضمن نسق العلاقات الموضوعية ". وهكذا فمن المؤشرات التي يمكن أن توضح لنا القيمة الفعليمة التي يحظها التكوين التكنولوجي في نظر أولئك الذين يرددونه ويلحون على ضرورة توسيع مجاله باستمرار هو اللجوء الى تقصى آثاره الاجتماعية ، ونعني بهذا مسارب العمل التي يفتحها للحاصلين على شهادة تحمل خاتمة والثمن الذي يجنوشه من وراء ذلك .

ان الكثير من الدلائل تشير الى أن الطلبة المتخرجلين بتكوينا تقنيا من الجامعات لا يجدون في غالب الأحيان اعترافا اجتماعيا لمؤهلاتهم لأن المكانة الاجتماعية التي يحتلونها عند خروجهم الى سوق العمل لا تزال متدنية اذا قارنها بالفروع والشعب الأخرى كالطب على وجه الخصوص التي مافتئت تتعاظم أهميتها وبالتالي مكانة من يضفرون به . وما الاجراءات الأخيرة لضبط عملية الدخول الى العلوم الطبية ، ونعني بها ضرورة حصول الطالب على معدل خاص في بعض المواد ذات الصلة بمحتوى مناهج هذا الفروع الجامعية ، الا دليل ساطعا على الهالة الاجتماعية الكبرى التي ماتزال تحتفظ بها وتشغلها هذه الفروع في السلم الاجتماعي . ان هذه الوضعية قد شكلت إحباطا بالنسبة للذين يحملون شهادات تحمل ختم التكنولوجيا . ومنهم على الخصوص الفئات الدنيا

1- SAINT MARTIN (M.de), Les fonctions de l'enseignement scientifique in Cahiers du Centre de Sociologie , Mouton, Paris, 1971, p.113.

والمتوسطة : انه لم يكن في وسعهم تحقيق الآمال التي علقوها على مثل هذا النوع من التكوين . فشتان بين الصورة المرموقة التي تمثلوها — لموقعهم الاجتماعي والتربة الفعلية التي يشغلونها الأمر الذي سيؤدي بهم الى العمل على الابتعاد عن مثل هذه التخصصات وبالتالي تحولهم الى تخصصات وفروع وشعب أخرى يقدرها المجتمع أحسن تقدير . وان كل هذا سيؤدي لا محالة الى نتيجة معاكسة لما برمج وخطط له .

وهكذا اذن فليس هناك توافق فعلي بين الخطاب الايديولوجي بخصوص المكانة التي منحت للتعليم التقني وما يطالعنا به الواقع من تناقضات أقل مايقال عنها أنها تنم عن غموض وتململ للسياسة التربوية الجديدة ، هذه السياسة التي يبدو أنها في مرحلة اختبار وتمحيص لفعالياتها الاجتماعية والاقتصادية .

ونستطيع أن نلتمس آثار تلك التناقضات في القبول التفاضلي لمختلف الفئات الاجتماعية عند دخولها الجامعة حيث يلاحظ أن الفئات الميسورة تستأثر في غالب الأحيان بالفروع والشعب ذات القيمة الاجتماعية الكبرى ، في نفس الوقت الذي يتم فيه ابعاد باقي الفئات الاجتماعية الأخرى أي الدنيا والمتوسطة منها نحو التخصصات الدراسية " المتدنية " ، الأمر الذي سيؤدي الى نوع من التذمر لدى هذه الفئات الأخيرة ، فتعمل بكل ما أتيت من قوة ونفوذ اجتماعيين لاختراق الحواجز الاجتماعية التي تحول بينها وبين الوصول الى الفروع الدراسية ذات الهالة الاجتماعية الكبرى وهذا كله أسوة بالفئات الميسورة والسائدة التي تتحكم في وسائط الانتاج المادي والفكري على حد سواء وتتأكد ، هاهنا ، حتمية تمثل الفئات الاجتماعية " المغلوبة " على

بالفئات الاجتماعية السائدة في جميع ممارساتهم الاجتماعية بفعل قانون التمثل بالأقوى الذي لا محيد عنه ، وان كارل ماركس لا يقول شيئا آخر حينما يعلن " أن أفكار الطبقة السائدة هي ، في كل عصر ، الأفكار السائدة أيضا ، يعني أن الطبقة التي هي القوة المادية السائدة في المجتمع هي ، في الوقت ذاته ، القوة الفكرية السائدة ، ان الطبقة التي تتصرف بوسائط الانتاج المادي تملك في الوقت ذاته الاشراف على وسائط الانتاج الفكري بحيث أن أفكار أولئك الذين يفتقرون الى وسائط الانتاج الذهني تخضع من جراء ذلك لهذه الطبقة السائدة "[1] ولا حتى ابن خلدون حين يقول أن " المغلوب مولع بتقليد الغالب ... والسبب في ذلك أن النفس أبدا تعتقد الكمال فيمن غلبها وانقادت اليه اما لنظره بالكمال بما وقر ، عندها من تعظيمه ، اما لما تغالط به من أن انقيادها ليس لغلب طبيعي لنما هو لكمال الغالب ، فاذا غالطت بذلك واتصل لها حصل اعتقادا فانتحلت جميع مذاهب الغالب وتشبهت به ، وذلك هو الاقتداء لماتراه ، والله أعلم أن غلب الغالب لها ليس بعصبية ولا قوة بأس وانما هو بما انتحلته العوائد والمذاهب تغالط أيضا بذلك عن الغالب ، وهذا راجع للأول . ولذلك ترى المغلوب يتشبه أبدا بالغالب في ملبسه ومركبه وسلاحه في اتخاذها وأشكالها بل وفي سائر أحواله . وأنظر ذلك في الأبناء مع آبائهم كيف تجدهم متشبهين بهم دائما وما ذلك الا لاعتقادهم الكمال منهم ..."[2]

لنعد قليلا الى الوراء لنرى كيف عالج الميثاق الوطني مسألة احتذاب أفراد المجتمع لحملهم على الاقبال على التعليم التقني : " ان المطلوب ... أن يكون المدعون لاستخدام التقنيات الحديثة مهيئين لتغيير انفعالهم وطرقهم في التفكير والممارسة بما يتلاءم

1- فردريك معتوق ، تطور علم اجتماع المعرفة من خلال تسعة مؤلفات أساسية ، دار الطليعة ، بيروت ، الطبعة الأولى ، 1982 ، ص 56 .

2- عبد الكريم حسن الزين ، تاريخ العلامة ابن خلدون ، القسم الثاني ، منشورات دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، المجلد الأول ، 1956 ، ص 263 .

مع استعمال التكنولوجيا ...."[1] في الواقع اننا لا نرى كيف يستطيع أن يغير هؤلاء المدعوون لاستخدام التقنيات الحديثة من انفعالاتهم وطرقهم في التفكير والممارسة مادام جميع أفراد المجتمع ـ كما أسلفنا ـ ميالون بطبعهم الى المحاكاة والتشبه بصاحب النقود والسلطة الاجتماعية . هذا الأخير الذي لا يزال يضع التعليم التقني وكل عمل متصل به في مؤخرة السلم الاجتماعي .

ففي غالب النموذج الاجتماعي الغالب للتعليم التكنولوجي فانه من الصعب ان لم يمكن من المجال أن يقبل أفراد المجتمع على هذا النوع من التعليم حتى ولو ظهر هناك تضخم أو تزايد محسوس ضمن الفروع التكنولوجية .

ومع هذا يردف الميثاق الوطني قائلا : " أن اكتساب التكنولوجيا كثيرا وما يظهر ظهورا كفاجئا في بيئة لم يجر اعدادها لذلك بصفة كافية . ويستحسن الآن أن نباشر باعداد هذه البيئة ، وأن نجعلها تتلاءم مع الظروف الجديدة التي هي وليدة التحولات الناتجة عن التقدم التقني"[2] ان ما يسترعي انتباهنا هاهنا هو أنه بالرغم من تفطن السياسة التربوية لأهمية البيئة الاجتماعية وضرورة اعدادها لتتلاءم مع ما يتطلبه اكتساب التكنولوجيا من ظروف . فاننا لا نكاد نعثر على المؤشرات التي تدل على مثل هذا التوجه بل على العكس من ذلك تماما لأن ما يطالعنا به الواقع يشير الى قصور واضح في العناية بذلك .

ومن هنا فان كل محاولة لحمل الفئات الاجتماعية للانصياغ للتوجه الجديد الذي يمجد التكنولوجيا أيما تمجيد لا يمكن أن يكتب لها النجاح ما دامت قد دخلت ضمن لعبة الرموز الثقافية La perche invisible de Fish واذا استعرنا ما قاله "فيش" فاننا نستطيع

---

1 ـ الميثاق الوطني ، ص 220

2 ـ نفس المرجع، ص 222

القول بأن السياسة التربوية الجديدة تبدو وكأن عصا خفية تفصل بينها وبين الواقع الاجتماعي بحيث أن كل محاولة من جانبها للاقتراب من هذا الواقع لا تؤول في نهاية المطاف الى أحداث أي تغيير يذكر في المسافة الفاصلة بينهما[1].

1- MARTINO(J.de), , Formation paradoxale et paradoxes , Editions Privat, Toulouse ,1984, p.101.

وعلى هذا فان المهن التي كان الطلبة الجزائريون يتهافتون على الظفر بها نلاحظ أن معظمها كان يتمثل في المهن التي كان في استطاعتها أن تبعدهم بما فيه كفاية عن الادارة الفرنسية وعن معظم الأجانب المستوطنين في الجزائر ، ويرجع مثل هذا السلوك الى التفرقة العنصرية التي كانوا يكابدونها في علاقاتهم بسلطات الاحتلال وأهم هذه المهن على الاطلاق التي جلبت العديد من الصفوة الجزائرية ، كانت المهن الحقوقية تعتبر القطب الجذاب لكثير من الجزائريين رغم العراقيل التي كان عليهم أن يتجاوزوها قبل الوصول الى ممارسة مهن تدخل في نطاق القانون الفرنسي .

أما عن التحول الذي عرفته دراسة القانون الاسلامي لصالح القانون الفرنسي فقد كان راجع أساسا لنقص مسارب العمل في مجال القضاء الاسلامي الذي كان مطبقا ولتقلص دوره أمام زحف القانون الفرنسي . وعليه فقد كان توجيههم نحو القانون الفرنسي شيء ضروري ان لم نقل حتمي ، بيد أن هذا لم يعن أبدا بأن التخرج من معاهد الحقوق من أجل ممارسة المهن المتصللا بهذا النوع من الدراسات قد كان يتم بشكل آلي سهل : ذلك أنه كان على المتخرجين أن يواجهوا نقص المسارب أيضا في هذا المجال لأن مهنة القضاء كانت تعد من الوظائف السلطوية ، الخاصة بالمواطنين الفرنسيين فقط ، وتبعا لذلك فقد كانت مهنة المحاماة — في وقت ما — ممنوعة عن الجزائريين من غير المتجنسين ، الى درجة

أنه لم يكن في وسع أي منهم ممارستها قبل 1909 ، ولم يصبح حقا ، معترفا به تماما الا بعد عدة مطالب متكررة والتي كان آخرها في باريس مابين عامي 1936 — 1937 . وقد كان لنزع العقبات القانونية الأخيرة في وجه الجزائريين ابتداء من سنة 1944 أثر كبير في توافدهم على هذه المهن .

وعلى العكس من ذلك تماما فقد كانت المهن الطبية مفتوحة في وجه جميع الجزائريين دون أن يكون هناك أي قيد أو تحديد في مجال العمل بعد التخرج ، غير أن هذا لم يؤد قط الى جلب نسبة كبيرة من الطلبة الجزائريين وأهم ما عرقل ذلك هو طول مدة الدراسة ، وضرورة الاقامة لمدة معينة في المتروبول قبل التخرج النهائي وهذا قبل عام 1909 .

اذن فقد كانت المهن الطبية تكلف أكثر من مهنة المحاماة . اذا ماراعينا في ذلك تكاليف الممارسة لمثل هذه المهن وماتتطلبه من مصاريف باهضة ومع كل هذا فقد وجدت قلة قليلة ممن مارست هذه المهنة خارج اطار الادارة الفرنسية .

ومهما يكن من أمر فلقد كانت الترقية الاجتماعية عن طريق المدرسة بالنسبة للطلبة الجزائريين ، تتم داخل أو خارج الادارة الفرنسية ولكن السواد الأعظم من الجزائريين قد فضل ممارسة أعماله بعيدا عن هذه الادارة للأسباب السالفة الذكر .

وقد ظلوا كذلك مبعدين عن الوظائف السلطوية الى غاية 1944 هذه الوظائف التي كانت من خاصية المواطنين الفرنسيين فقط.

وتبعا لذلك فلم يكن في مقدورهم ترشيح أنفسهم لبعض المسابقات خصوصا تلك التي تتعلق بالدخول الى المدارس العظمى مثل المدرسة المتعددة التقنيات وسان سير، ومع صدور قانون 7 مارس 1944 القاضي بمنح حق القبول الجزائريين والسفاح لهم بممارسة المهن العمومية Emplois_ Publics بدون قيد تقريبا، فلقد بقي المسلمون يعانون من اجحاف التلقي حقهم في هذا المجال بسبب العوامل الاجتماعية الثقافية الخصوصية التي تجاهلتها قوانين المسابقات، اذ بقيت هذه الأخيرة تفعل فعلها عن طريق ابعاد الجزائريين فعليا عن ممارسة المهن التقنية. الى جانب هذا فلقد لعب أرباب العمل الذين كان معظمهم من الفرنسيين نفس الدور الذي لعبته الظروف الاجتماعية الثقافية الخصوصية باعتبارهم كانوا يتحكمون في اختيار أجرائهم:

يختارون من يريدون ويبعدون من يريدون، وعلى ضوء هذه المعطيات ومن خلال الظروف التي عرفها الطلبة الجزائريون نستطيع أن نفهم دون أن نخشى الوقوع في الخطأ، لماذا فضل الجزائريون المهن الحرة المنفصلة عن الادارة الفرنسية وأرباب العمل الفرنسيين والأوروبيين منهم ثم لماذا لم يجذبهم الوظيف العمومي الا قليلا. وأخيرا لماذا تخلو بصفة واضحة عن المهن التقنية.

ومن بين الأسباب الأخرى التي يمكن أن تعلل عزوف الطلبة الجزائريين ابان الاحتلال عن الفروع التقنية يمكن اضافة رفضهم الواضح للمسالك "الصعبة" المتمثلة في مسابقات الدخول من أجل التخرج كمهندسين أوكتقنيين سامين ، هذه المهن التي يتم التكوين في معظمها داخل المدارس العظمى . غير أن السبب الرئيسي الذي حقا هذا الهروب الواضح للمتخرجين منهم هوعدم توفر مسارب عمل على الخصوص ، اذ أن الطالب الجزائري كان يعلم مسبقا أن حظه في ايجاد عمل ضمن هذا التخصص كان يقل بقدر ماتزداد مزاحمة المتخرجين الفرنسيين له . وبقدر عدم توفره على العلاقات الكافية مع أرباب العمل الذين كانوا يفضلون توظيف الفرنسيين . فهاهو ، مثلا الطالب قايد حمود الحاصل على شهادة مهندس زراعي لم يجد عملا في الزراعة فتحول عنها الى دراسة الحقوق .

اذن فان صعوبات التوظيف التي واجهها الجزائريون في تلك التخصصات جعلتهم يتحولون عنها لصالح تخصصات أخرى ، كانت تمثل — في نظرهم — الحل الأمثل للانعتاق من نير السلط ، وهذا يعني أنهم كانوا أمام أمرين لاثالث لهما أما أن يخضعوا القوانين اللعبة أوأن يحاولوا تغييرها كماجاء في تعبير Gūy Pervillé وذلك بالتوجه أساسا نحو المهن الحرة التي كانت مخرجهم الوحيد من تلك الوضعية الجائرة .

وقد انسحبت آثار هذا الواقع بدرجات متفاوتة على مجتمعنا اليوم رغم المحاولات المتواصلة لاعادة التوازن في مجال توزيع الطلبة على الفروع والشعب المختلفة ، ولكن كيف تجسدت هذه الآثار على الممارسات الاجتماعية للطلبة . هذا ما سنوضحه من خلال ما يلي:

تقديم العينة قيد الدراسة :

توزيع الطلبة حسب الشعبة والجنس. جدول رقم (3)

	ع. قانونية ع	%	ع. تكنولوجية ع	%	ع. طبية ع	%	ع. اجتماعية ع	%	المجموع ع	%
ذكـور	34	67	41	85	19	37	21	41	115	57
أنثى	17	33	7	15	32	63	30	59	86	43
المجموع	50	100	48	100	51	100	51	100	201	100

هل يمكننا القول أن العينة العشوائية التي أعتمدناها في بحثنا والمتكونة من طلبة وطالبات الشعب قيد الدراسة قد احترمت " الانتظام العام" لتوزيع الجنس بين مختلف تلك الشعب ؟ اذا كان الأمر كذلك فان هذا التوزيع من شأنه أن يكشف لنا عن التوجيه الذي يخضع له كلا الجنسين والمحددات الاجتماعية التي تتحكم في وصولها أوعدم وصولها للشعب الدراسة المختلفة . واذا افترضنا أن التوزيع الذي حصلنا عليه قد أعطانا صورة صادقة عن المجتمع الطلابي الشامل* ، فاننا نستطيع أن نستخلص من جدولنا هذا أن فرص الدخول للطلبة الذكور هي أحسن منها لدى الطالبات (57٪ ، 43٪ على التوالي وأن كل شعبتي الدراسات الطبية والعلوم الاجتماعية التي ترتفع فيها نسبة الفتيات تعتبران شعبتان خاصتان بهن أوعلى الأقل أنها في طريقها الى أن تتحول الى ذلك وقد بلغت نسبتها على التوالي 63٪ ؛ 59٪ ، بينهما بقيت شعبتي الحقوق والتكنولوجيا خاصة بالفتيان (67٪ و 85٪ على التوالي) . مع الملاحظة أن العلوم التكنولوجية قد سجلت أدنى نسبة للفتيات : 15٪ فهل يعني هذا أن هذين الشعبتين هما شعبتان " مغلقتان " اجتماعيا في وجه الفتيات ؟

---

* وهو فعلا ما تؤكده، الى حد ما ، الاحصائيات الرسمية لنسبة تطور عدد الطالبات بالنسبة لمجموع المسجلين حسب الفروع . أنظر الملحق رقم 2

لقد قمنا بتدوير الأعداد تفاديا للتعقيد في كل الجداول اللاحقة .

خلفيات الطلبة و منشأهم الاجتماعي :

أ ـ الخلفية الاجتماعية ـ الجغرافية للطلبة :

سيكون موضوعنا هنا هو البحث عن الخلفية الاجتماعية عبر التوزع الذي يعرفه الطلبة على المجال الجغرافي .

توزيع الطلبة حسب الشعبة و مكان الازدياد • جدول رقم (4)

	ع. قانونية ع	ع. قانونية %	ع.تكنولوجية ع	ع.تكنولوجية %	ع. طبية ع	ع. طبية %	ع.اجتماعية ع	ع.اجتماعية %	المجموع ع	المجموع %
ريفي	4	8	3	6	3	6	14	28	24	12
شبه حضري	2	4	0	0	2	4	2	4	6	3
حضري	42	82	44	92	45	88	35	69	166	84
بدون اجابة	3	6	1	2	1	2	0	0	4	2
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

ان أول مايشد أنظارنا في هذا الجدول هو التمثيل الكبير لفئة الحضر، وهذا مهما كانت الشعبة التي نأخذها في الاعتبار . وقد كانت هذه النسبة لمجمل الشعب تقارب 84٪ ،كما نلاحظ أيضا أن العلوم الاجتماعية قد مثلت أعلى نسبة لدى فئة الريفين بحيث وصلت الى 28٪ . أما نسبة شبه الحضر فقد اتسمت بالقلة لدى جميع الشعب والأمر نفسه ضمن كل شعبة على حدى . ومن المعلم أن هناك ارتفاع لنسبة الريفين لدى شعبة العلوم الاجتماعية ،الا أن هذا لا يعني أنها قد تكون متساوية في جميع الفروع التي تكونها هذه الشعبة ،ذلك أن هذه النسبة المرتفعة بالنسبة لجميع الفروع مجتمعة قد تخفي عنا واقعا آخر مؤداه أن القسط الكبير من هذه النسبة يمكن أن تستأثر به بعض الفروع داخل هذه الشعبة ،فتأخذ من جراء ذلك

صفة " التدني " الاجتماعي ضمن شعبة تعتبر بحد ذاتها شعبة " تدني "

لنرى الآن أين يقيم الطلبة أثناء مزاولتهم للدراسة ،

توزيع الطلبة حسب الشعب ومكان الاقامة اثناء متابعة الدراسة
جدول رقم (5)

	ع.قانونية		ع.تكنولوجية		ع.طبية		ع.اجتماعية		المجموع	
	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%
لدى الاولياء	44	86	42	88	42	82	35	69	163	81
في الحي الجامعي	6	12	3	6	8	16	12	23	29	14
لدى الاقارب	0	0	3	6	1	2	4	8	8	4
بدون اجابة	1	2	0	0	0	0	0	0	1	1
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

ترتفع نسب الطلبة الذين يقيمون لدى أوليائهم داخل كل شعبة على حدى . وقد شكلت هذه النسبة لكل الشعب مجتمعة 81٪ وهي متساوية تقريبا فيما بين الشعب المختلفة مع الملاحظة أن شعبة العلوم الاجتماعية تأتي في مؤخرة الترتيب من حيث نسبة اقامة الطلبة لدى الأولياء ، اذ سجلت 69٪ . وهذه الوضعية يمكن ارجاعها الى أن الكثير من الطلبة الذين دخلوا هذه الشعبة قدجاؤها من داخل الوطن . وهو ما تؤكده فعلا النسبة المرتفعة للذين يقيمون في الحي الجامعي في هذه الشعبة : 23٪ وتليها في ذلك شعبة الدراسات الطبية ب16٪ بينما تقل نسبة الطلبة الذين يقطنون لدى الأقارب عند جميع الشعب .

توزيع الطلبة حسب الشعبة وثانوية الدراسة (مكـان) • جدول رقم (6)

	ع ثانونيـه		ع سكنودجية		ع طبيــة		ع اجتماعيـة		المجمـوع	
	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%
الجزائرالعاصمة	35	67	33	69	34	67	20	39	122	61
ضواحي الجزائر	11	21	6	12	11	21	7	14	35	17
داخل الوطن	1	4	7	15	4	8	24	47	36	18
بدون اجابــة	4	8	2	4	2	4	0	0	8	4
المـجمـوع	51	100	48	100	58	100	51	100	201	100

يكشف لنا الجدول المتعلق بثانوية الدراسة نفس الاتجاه تقريبا لما لاحظناه في جـدول مـكـان الولادة ،حيث يظهر لنا أن جزءا كبيرا من الطلبة لكـل الشعب مـجتمـعة قـد زاولوا دراستهم الثانوية في الجزائر العاصمة ،وهذا بنسبة 61٪ ، وبعبارة أخرى في مـكـان حضري وتتوزع النسب بين كـل الشعب بالتساوي تقريبا مـاعـدا بالنسبة لشعبة العلوم الاجتمـاعـية التي بلغت بها هذه النسبة 39٪ وهي أدنى نسبـة .امـا الذين زاولوا دراستهم الثانوية داخل الوطن فكـان معظمهم مـن شعبة العلوم الاجتمـاعـية حيث وصلت بها النسبـة الى 47٪ ويليها فـي ذلك شعبـة العلوم التكنولوجيـة 15٪ .

ب ــ الخـلفيـة الاجتمـاعـية ــ الثقـافـية للطلبـة :

ان مـا سنقف عـليه مـن خـلال الخلفيـة الثقـافية للطلبة يتجـلى في طبيعـة الجـو الثقـافـي الذي يعيش ضمـنـه هـؤلاء الطلبـة ومـدى انعكـاس ذلـك عـلى تـوزعـهـم عـلى مـخـتـلف الشعب قـيد الدراسـة .

توزيع الطلبة حسب الشعبة و مستوى الاب التعليمي
جدول رقم (7)

	ع: قانونية ع	%	ع. تكنولوجية ع	%	ع. طبية ع	%	ع. اجتماعية ع	%	المجموع ع	%
أمي	12	24	5	10	5	10	16	31	38	19
ابتدائي	20	39	19	40	13	25	20	39	72	36
متوسط	12	23	14	29	7	14	10	20	43	21
ثانوي	4	8	4	8	8	16	0	0	16	8
عال	2	4	6	13	18	35	2	4	28	14
بدون اجابة	1	2	0	0	0	0	3	6	4	2
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

يبين لنا هذا الجدول أن كل من شعبة الحقوق و العلوم الاجتماعية تتسملن بانفراد هما بقسط كبير من الآباء الأميين ، و قد بلغت النسبة لكلتيهما على التوالي 24٪ و 31٪ أما بالنسبة للآباء ذوي المستوى الابتدائي فليس هناك فارق كبير فيما بين الشعب عدا بالنسبة للدراسات الطبية التي تتميز بقلة عددهم نسبيا، بينما ترتفع نسبة الآباء ذوي المستوي المتوسط لدى العلوم التكنولوجية . أما المستوى الثانوي و العالي فتنفرد بهما الدراسات الطبية و ذلك بـ 16٪ و 35٪ على التوالي ، و يليها في ذلك شعبة العلوم التكنولوجية . و مما تجدر الملاحظة اليه هنا هو أنه اذا كانت العلوم الاجتماعية تتميز بتناقص نسبها و أعدادها كلما انتقلنا من الأعلى الى الأسفل فان الدراسات الطبية تتميز بعكس ذلك ، أي أنها تتميز بتحسن المستوى الدراسي لآباء الطلبة ، و أن هذه المكانة الثقافية المرموقة بين باقي الشعب الأخرى تدل على أن

هناك ترابط قوي بين المستوى المالي والتوجه الى الدراسات الطبية الى الحد الذي يمكن أن نقول فيه بالتأثير الشديد وغير الواعي للآباء على الطلبة عند قيامهم بالاختيار . ويبرز عدم وعي الطلبة لذلك التأثير على أساس أن معظمهم قد أجاب على أن اختياره كان ينبع من محض ارادته،أي أن اختياره كان شخصيا . وتأتي شعبة العلوم التكنولوجية بالنسبة للآباء ذوي المستوى المالي بالنسبة أقل بكثير من شعبة العلوم الطبية حيث سجلت نسبة لا تتجاوز 13٪ وهذه نسبة تكاد تساوي الثلث مقارنة بشعبة الدراسات الطبية . أما عن المستوى الابتدائي والمتوسط لدى شعبة العلوم التكنولوجية فنجدهما مرتفعتان نسبيا وقد سجلا على التوالي 40٪ و 29٪ . ان هذان النسبتان موشران على أن الطلبة الموجودين ضمن هذه الشعبة قد اعتمدوا على أنفسهم أولا وأخيرا في اختيار نوع دراستهم وذلك اما عن طريق الاختيار الظرفي والآني أو عن طريق البحث عن اطار مرجعي خارج الاطار الأسري قصد اعطاء نقطة ارتكاز لاختيارهم هذا . ونفس الشيء يمكن أن يقال عن كل من طلبة الذين ينتمون الى كل من شعبتي الحقوق والعلوم الاجتماعية .

أما من حيث مستوى الام التعليمي لدى الطلبة فان التفوق فيه يظل لطلبة الدراسات الطبية مع الاشارة الى ارتفاعه النسبي عند طلبة العلوم التكنولوجية . واذا كانت الامهات الاميات تشكلن أعلى نسبة لدى كل الشعب فان كل من العلوم الاجتماعية والقانونية تنفردان بالنصيب الاكبر في ذلك ،اذ بلغت بهما النسب المئوية على التوالي : 78٪ و 62٪ . ان دلالة مثل هذه النسب التي تعبر عن التوزيع التفاضلي للوسط التعليمي بين طلبة مختلف الشعب يمكننا فهمها على أنها أحد عوامل التوزيع الذي يحرغه الطلبة على الشعب .وبعبارة أخرى ان ما يمكن أن تستخلصه هو أن احتمال الدخول أو عدم الدخول الى شعبة

توزيع الطلبة حسب الشعبة و مستوى الام التعليمي . جدول رقم (8)

	ع . قانونية ع	%	ع . تكنولوجية ع	%	ع . طبية ع	%	ع . اجتماعية ع	%	المجموع ع	%
أمية	32	63	23	48	23	45	40	78	118	59
ابتدائي	15	29	13	27	9	18	6	12	43	21
متوسط	0	0	6	13	5	10	3	6	14	7
ثانوي	0	0	6	13	6	12	0	0	12	6
عال	2	4	0	0	6	12	0	0	8	4
بدون اجابة	2	4	0	0	2	4	2	4	6	3
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

ما انما يتأثر بالوسط التعليمي للأسرة . ان هذه الخلاصة التي توصلنا اليها هي أمر قد يعتبر بديهيا باعتبار أن لا أحد ينكر في أيامنا هذه ما لدور الوسط الأسري في النجاح المدرسي ، غير أن هذا ما نحن مطالبين بالوقوف عنده .

يظهر لنا الجدول التالي أن معظم الآباء هم من ذوي اللغة المزدوجة وهذا بالخصوص عند كل من العلوم التكنولوجية والدراسات الطبية (69٪ ، 76٪ على التوالي) أما كل من الحقوق والعلوم الاجتماعية اللذان يأتيان في درجة أدنى من سابقاتهما بالنسبة للآباء ذوي المستوى التعليمي المزدوج اللغة فتتساوى فيهما ، تقريبا ، النسبة ، اذ لا يتعدى الفارق بينهما 2٪ . في حين ترتفع نسبة الآباء المعربين لدى كل من طلبة الحقوق ب 37٪ ولدى طلبة العلوم الاجتماعية ب 23٪ ، وبقدر أقل عند العلوم التكنولوجية ب 21٪ ، وتقل بكثير عند الدراسات الطبية (14٪) . قد يعني هذا أن للوسط التعليمي المزدوج اللغة ذو الغلبة فيه للغة الفرنسية أثر كبير في

ذلك الفرز أي في الدخول الى بعض الشعب واحتكارها في نهاية المطاف . وعليه فلا يكفي أن يكون الآباء من ذوي المستوى " المرتفع " ليدخل أبناؤهم لبعض الشعب بل ينبغي أيضا أن يكونوا ، وفي نفس الوقت ، من مزدوجي اللغة . ولكن ما مدى صحة مثل هذه العلاقة في الجدول الخاص بلغة مستوى الأم التعليمي ؟

جدول رقم (9) : توزيع الطلبة حسب الشعبة ولغة الدراسة عند الأب

	ع. قانونية ع	ع. قانونية ٪	ع. تكنولوجية ع	ع. تكنولوجية ٪	ع. طبيعة ع	ع. طبيعة ٪	ع. اجتماعية ع	ع. اجتماعية ٪	المجموع ع	المجموع ٪
مزدوج اللغة	20	39	33	69	39	76	19	37	113	55
معرب	19	37	10	21	7	14	12	23	48	24
بدون مستوى	8	16	5	10	5	10	15	30	33	16
بدون اجابة	4	8	0	0	0	0	5	10	9	5
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

ان نفس العلاقة تتكرر لما يتعلق الامر بلغة مستوى الام، بما أننا نجد من بين مزدوجات اللغة أن هناك نسبة مرتفعة في كل من العلوم التكنولوجية والدراسات الطبيعية : 40٪ و 45٪ على التوالي في السطر الاول . وتقل نسبتهن عند الشعبتين المتبقيتين . ولكن استئثار وغلبة مزدوجات اللغة عند كل الشعب مقارنة باللواتي حصلن على مستواهن التعليمي باللغة العربية قد يرجع الى الارتفاع الكبير للأمهات الأميات (55٪ لكل الشعب مجتمعة) . واذا كانت نسبة الأميات تتفاوت بقليل فيما بين الشعب فان العلوم الاجتماعية تنفرد بنسبة مرتفعة منهن (76٪)

هذا مايؤكد مرة أخرى أثر لغة مستوى الأولياء في الدخول أو عدم الدخول لبعض الشعب أو حتى لبعض الفروع بالذات .

توزيع الطلبة حسب الشعبة ولغة مستوى الأم . جدول رقم (10)

	ع.قانونية		ع.تكنولوجية		ع.طبية		ع.اجتماعية		المجموع	
	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%
مزدوجة	9	18	19	40	23	45	7	14	58	29
عربية	6	12	4	8	2	4	1	2	13	6
بدون مستوى	26	51	26	46	23	45	39	76	110	55
اجابة أخرى	1	2	2	4	1	2	2	4	6	3
بدون اجابة	9	18	1	2	2	4	2	4	14	7
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

واذا نظرنا الى علاقة سن الطلبة بمستوى الأب التعليمي فاننا نلاحظ أن الفئة العمرية الأولى تتميز بارتفاع نسبة الآباء ذوي المستوى الابتدائي فيها (36٪) والمستوى العالي (20٪) . وهكذا فهي تنفرد عن بقية الفئات العمرية الأخرى باستئثارها على أكبر نسبة للآباء ذوي المستوى العالي ، في حين تتميز كل من الفئة العمرية الثانية والثالثة بارتفاع نسبة الآباء ذوي المستوى الابتدائي (41٪ لكل منهما) . أما نسبة الآباء ذوي المستوى الثانوي فنجدها ضعيفة لدى الفئة العمرية الثانية ومنعدمة في الفئة العمرية الثالثة . وتكاد تتساوى الفئتان الأخيرتان عندما يتعلق الأمر بالمستوى العالي ، اذ سجلت الفئة العمرية الثالثة 10٪ والفئة العمرية الثالثة 11٪ . واذا نظرنا الى الفئة العمرية الرابعة فاننا نجد بها كثير من الآباء ذوي المستوى المتوسط (45٪) ، وذوي المستوى

جدول رقم (11) • توزيع الطلبة حسب السن و مستوى الأب التعليمي

	بدون اجابة ع	%	أمي ع	%	ابتدائي ع	%	متوسط ع	%	ثانوي ع	%	عال ع	%	المجموع ع	%
— 20	0	0	11	14	29	36	14	17	11	14	16	20	81	100
20 21	2	3	18	24	30	41	14	19	3	4	7	10	74	100
21 22	0	0	6	22	11	41	7	26	0	0	3	11	27	[illegible]
22 23	1	11	0	0	1	11	4	45	2	22	1	11	9	100
23 +	0	0	3	75	1	25	0	0	0	0	0	0	4	100
بدون اجابة	1	17	0	0	0	0	4	67	0	0	1	17	6	100
المجموع	4	2	38	19	72	36	43	21	16	8	28	14	201	100

الثانوي (22٪) وأخيرا فقد استحوذت الفئة العمرية الخامسة على أعلى نسبة من حيث انعدام المستوى التعليمي للآباء أي الأميين منهم (75٪)، وبنسبة 25٪ عند ذوي المستوى الابتدائي . وقد انعدمت في بقية المستويات التعليمية أن ما نستشفه من خلال توزع هذه النسب بين الطلبة هنوالمهليين أن هناك علاقة واضحة بين من الطلبة و مستوى التعليمي لآبائهم فلى الرغم من أن هذه العلاقة تميل الى التحقق في بعض الاحيان •

ج ـ الخلفية الاجتماعية ـ الاقتصادية للطلبة :

كما هو واضح من العنوان فان موضوع الحديث هنا يدور حول أو بالأحرى في مجال الانحدار الاجتماعي ـ الاقتصادى للطلبة و ظروفهم المادية و المكانة الاجتماعية التي يشغلونها بفعل تلك الظروف •

توزيع الطلبة حسب الشعبة و مهنة الأب* • جدول رقم (12)

	ع. قانونية		ع. تكنولوجية		ع. طبية		ع. اجتماعية		المجموع	
	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%
ف 1	6	12	9	19	17	33	4	8	36	18
ف 2	19	37	17	36	11	22	10	20	57	28
ف 3	23	45	17	36	21	41	31	61	92	46
بدون اجابة	3	6	5	11	2	4	5	12	16	8
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

ان الانتماء الاجتماعي ـ الاقتصادى للطلبة يتمركز عموما في الفئة المهنية الثانية وذلك مهما كانت الشعبة التي ينتمون اليها • ويتوضح من خلال الجدول أنها وصلت الى 46% وهي أعلى نسبة ، في حين اذا ما دققنا النظر في الاختلافات الموجودة بين الشعب ضمن هذه الفئة لوجدنا أن شعبة العلوم الاجتماعية هي التي تستأثر على أكبر نسبة في هذا المجال حيث بلغت بها 61% ثم تلتها في ذلك شعبة العلوم القانونية بـ 45% وان هذه النسبة الاخيرة تكاد تقارب النسبة التي بلغتها شعبة الدراسات الطبية اى 41% • ويلاحظ ان العلوم القانونية تتميز عن بقية الشعب الاخرى من حيث انها تستحوذ على نسبة عالية من الطلبة الذين ينتمون الى الفئة المهنية الثانية (37%) تليها في ذلك شعبة العلوم التكنولوجية • اما بالنسبة للفئة المهنية الاولى فيلاحظ ان الدراسات الطبية هي التي كان لها النصيب الاكبر ، اذ بلغت بها النسبة الى 33% في حين كانت العلوم الاجتماعية و القانونية تمثلان ادناهما • وقد كانت على التوالي كما يلي 8% ، 12% • واعتمادا على ما سبق هل يمكننا القول ان عملية التصفية الجامعية الجارية في المجتمع الجزائرى و التي تخضع لها جميع فئات المجتمع على انها في صالح فئة اجتماعية ـ مهنية على حساب فئة اخرى • وبعبارة اخرى هل ان

---

* أنظر تحديد المفاهيم أعلاه •

بعض الشعب تعتبر حكرا على فئات اجتماعية معينة في المجتمع دون سواها من الفئات الاخرى او ان الامر في طريقه الى ان يصبح كذلك ؟ ان الاجابة على هذا السؤال لا يمكن ان تحسم ما لم تتوفر المعطيات الكافية لذلك رغم " ان اى حدث اختيار ياخذ بعين الاعتبار مجموع العلاقات الموضوعية (القائمة قبل هذا الاختيار و المستمرة بعده) بين الطبقة الاجتماعية و نظام التعليم • ذلك لان اى مستقبل دراسي ليس اكثر او اقل احتمالا لفرد ما الا بقدر ما يشكل مستقبلا موضوعيا وجماعيا للطبقة الاجتماعية او الفئة الاجتماعية التي ينتمي اليها الفرد "كما يقول "بيار بورديو" (1)

بيد ان كل ما يمكن قوله حسب المعطيات التي بحوزتنا هو ان اعتبار ان بعض الفروع او الشعب الدراسية على انها خاصة ببعض الفئات الاجتماعية دون غيرها لا يمكن ان يصح بدليل ان مجتمعنا لا يزال في عملية بناء و تهديم لبنياته الاجتماعية كما جاء في مؤلف اسماعين لعشر (2)

توزيع الطلبة حسب الشعبة و وظيفة الام • جدول رقم (1 3)

	ع• قانونية ع	%	ع• تكنولوجية ع	%	ع• طبية ع	%	ع• اجتماعية ع	%	المجموع ع	%
نعم	2	4	3	6	6	12	0	0	11	6
لا	43	84	45	94	45	88	44	86	177	88
بدون اجابة	6	12	0	0	0	0	7	14	13	6
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

وفي سياق بحثنا عن مهن اولياء الطلبة قمنا بالاستقصاء عن مهنة الام فوجدنا انه عموما ليست للام وظيفة تقوم بها خارج البيت فهي ما تزال تعتني اساسا

1- BOURDIEU (P.), PASSERON (J.C), La reproduction, Editions de Minuit, Paris 1970, p. 185.

2- LAACHER (S.), Algerie Realites Sociales et pouvoir , L'Harmattan , Paris, 1985, p. 62.

بتربية النشئ والسهر على الشؤون المنزلية. ويبين الجدول اعلاه ان نسبة الامهات اللائى لا يعملن تمثل اعلى نسبة بـ 88٪ لكل الشعب مجتمعة، في حين نلاحظ ان الدراسات الطبية هي التي تتوجد بها اعلى نسبة عندما يتعلق الامر بعمل الام (12٪) وتبعا لذلك نستطيع ان نفترض ان ارتفاع هذه النسبة لدى الدراسات الطبية يمكن ان تكون مؤشرا على ان عمل الام يعتبر عاملا مساعدا على وصول بعض الطلبة لهذه الشعبة ذات الهالة الاجتماعية.

وهل يمكن القول نفس الشئ عن نوع المسكن ومن ثمة اعتباره عاملا مؤازر على الدخول اوعدم الدخول لبعض الشعب؟ هذا ما لا يوضحه الجدول ادناه بدليل ان توزع انواع المساكن على طلبة مختلف الشعب يكاد يكون متساويا بين جميع الشعب. مع العلم ان معظمهم يتمركزون في فئة الشقق العادية بـ 70٪ لكل الشعب مجتمعة . ثم ان توزع نسب الشقق العادية تكاد تكون متساوية فيما بين الشعب، اذ لا يتعدى اكبر فارق 4٪ . ولا تختلف فئة اصحاب الفيلات عن سابقاتها من حيث توزع الفيلات على مختلف الشعب، اذ تكاد يتساوى فيهما توزع النسة بين كل من شعبتي العلوم التكنولوجية والعلوم الطبية ، وهذا بفارق 2٪ مع الملاحظة ان شعبتي العلوم القانونية والعلوم الاجتماعية تصل فيهما هذه النسبة الى 16٪ لكل منهما اما لدى اصحاب المنازل التقليدية فتأتي العلوم الاجتماعية في المرتبة الاولى بـ 14٪ من حيث عدد الذين يسكنوها ثم تليها الحقوق بـ 12٪ . وعليه فبالرغم من انه في بعض الاحيان تستأثر بعض الشعب بنصيب اكبر من المزايا السكنية الا ان هذا لا يعدو ان يكون الا عبارة عن فروقات ليست ذات معنى اوعلى الاقل في الوقت الحالي من تطور المجتمع الجزائرى 1

جدول رقم (14) : توزيع الطلبة حسب الشعبة ونوع المسكن

	ع. قانونية ع	%	ع. تكنولوجية ع	%	ع. طبية ع	%	ع. اجتماعية ع	%	المجموع ع	%
فيلا	8	16	12	25	12	23	8	16	40	20
شقة عادية	37	72	33	69	37	73	36	70	143	71
منزل تقليدي	6	12	3	6	2	4	7	14	18	9
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

و يوضح العمود الاول من الجدول ادناه ان الفئة الثانية ضمن شعبة الحقوق تمثل اعلى نسبة ، و هذا ب 47٪ . ونفس الشيء نجده اذا نظرنا الى الفئة الثانية ضمن كل من شعبتي التكنولوجيا والعلوم الاجتماعية (46٪ ، 37٪ على التوالي) . اما الدراسات الطبية فتتمثل بها اعلى نسبة ضمن الفئة الاولى ب 33٪ أ وتمتاز الفئة الثانية اى الذين يتراوح عددهم ما بين 6 و 9 افراد داخل نفس المسكن باستقطاب نسبة كبيرة من الطلبة الذين ينتمون اليها ، وقد بلغت لدى كافة الشعب مجتمعة 40 ٪ . اما ضمن الفئة الثالثة فقد كادت تتساوى فيها النسب المئوية فيما بين الشعب ، اذ لم تتجاوز اعلى فارق بها 14٪ . وتتميز العلوم الاجتماعية عن بقية الشعب الدراسية الاخرى بارتفاع عدد الذين يعيشون في نفس المسكن اى الذين يمثلون اكثر من 11 شخصا وقد بلغت نسبتهم 20٪ . ان ما يتعين علينا ملاحظته في هذا الجدول هو ان كل شعبة تتميز عموما — و بغض النظر عن الفئة الثانية — بالتناقص التدريجي لنسبها المئوية نزولا ما عدا لدى شعبة العلوم الاجتماعية التي تتميز بانتظام التوزيع بها بصفة عامة .

جـدول رقـم (15)

تـوزيـع الطلبة حسب الشعب وعـدد الافـراد التي يعيشون تحت نفس السقف.

	ع. قانونيـة		ع. تكنولوجية		ع. طبيـة		ع. اجتماعية		المجمـوع	
	ع	٪	ع	٪	ع	٪	ع	٪	ع	٪
6 — 3	12	24	13	27	17	33	10	20	52	26
9 — 6	24	47	22	46	16	31	19	37	81	40
11 — 9	11	21	11	23	13	25	12	24	47	23
11 +	2	4	1	2	4	7	10	20	17	9
بدون اجابة	2	4	1	2	1	2	0	0	4	2
المجمـوع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

امـا مـن حيث عـدد العاملين فـي المنزل فيتبـين لنـا ان الاسـر التـي لا يتـعدى بـهـا عـدد المـشتغلين الـواحـد فقـط تمـثل اعلى نسبـة لكل شعبـة على حـدى ولمجمـوع الشعب مـجتمعة ايضا ،اذ كانت تتـأرجـح فيمـا بين الشعب بين 45٪ و 73٪ . مـع العلم أن النسبة الاخيـرة قـد رجعـت الـى الـدراسـات الطبيـة . وقـد وصـلت عنـد كل الشعب فـي مجمـوعها الـى 56٪ . وهـذا مـا يـدل دلالـة واضـحة عـلى انـه فـي مجتمـعنا مـايـزال يقـوم رب الاسـرة ـ على العموم ـ بـدور المعيل الاول والاسـاسي للاسـرة . كمـا يمكن مـلاحظة تنـاقص عـدد المشتغلين للاسـرة الـواحدة عند جميع الشعب اي كلمـا اتجهنا نحو الاسفل ، ويشير السطر الثانـي مـن الجـدول ان هناك اختلافـات طفيفـة فيمـا بين الشعبتي الحقـوق والتكنـولـوجيا (الفارق لا يتعدى 2 ٪) مـن جهة ، ومـا بين شعبتي الـدراسات الطبية والعلـوم الاجتماعية مـن جهة ثـانيــة (الفارق 2٪ ايضا) . امـا السطر الثـالث فيتميز بـاستحـواذ كل مـن شعبتـي الحقـوق

والعلوم الاجتماعية على اعلى نسبة (12٪ لكليهما) ٠ اما ادناها فكانت من نصيب الدراسات الطبيعية ب 2٪ ، وقد تساوت شعبتي التكنولوجيا والعلوم الاجتماعية في السطح الرابع ب 6٪ ٠ مع العلم ان هناك نسبة مرتفعة لدى طلبة الحقوق ممن رفضوا الاجابة (16٪) الى جانب طلبة التكنولوجيا (14٪) ٠

توزيع الطلبة حسب الشعب وعدد العاملين في المنزل ٠ جدول رقم (16)

	ع٠ قانونية ع	٪	ع٠ تكنولوجية ع	٪	ع٠ طبية ع	٪	ع٠ اجتماعية ع	٪	المجموع ع	٪
1	23	45	23	48	37	73	30	59	113	56
2	13	25	12	25	10	19	9	18	44	22
3	6	12	3	6	1	2	6	12	16	8
4 +	1	2	3	6	0	0	3	6	7	4
بدون اجابة	8	16	7	14	3	6	3	6	21	10
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

كما يتضح لنا من الجدول التالي ان معظم طلبة الشعب قيد الدراسة يتميزون بانهم يعتمدون اساسا على اوليائهم في سد حاجاتهم اليومية ٠ ولهذا نجد ان مجموع من لا يعملون خارج الدراسة يطغى على الذين يعملون ٠ وقد بلغت نسبتهم 92٪ ، كما يلاحظ ايضا انه ليس هناك فرق كبير فيما بين الشعب من حيث نسبة الذين يعملون او الذين لا يعملون خارج الدراسة ٠ وعليه يمكن القول ان معظم اولئك الطلبة متفرغون للدراسة ٠

جدول رقم (17)

توزيع الطلبة حسب الشعب والعمل خارج الدراسة

	ع. قانونية		ع. تكنولوجية		ع. طبية		ع. اجتماعية		المجموع	
	ع	٪	ع	٪	ع	٪	ع	٪	ع	٪
نعم	5	10	6	12	2	4	4	8	16	8
لا	46	90	42	88	49	96	47	92	184	92
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

وعند قيامنا بربط متغير السن بمتغير مهنة الاب وجدنا ان الفئة العمرية الاولى تتميز بانفرادها بالقسط الاوفر من الآباء ذوي المكانات الاجتماعية العالية، كما وجدنا ان نصيبها من الفئة المهنية الاولى والثانية مجتمعة قد فاق جميع الفئات العمرية الاخرى ما عدا الفئة العمرية الرابعة التي استحوذت على نسبة عالية هي الاخرى، اذ وصل مجموعها بالنسبة للفئة الاولى (11٪) والثانية (56٪) مجتمعة الى 67٪ . وتتمركز جميع الفئات العمرية على العموم في الفئة المهنية الثالثة، اذ نجد ان اغلب الطلبة ينحدرون من اوساط اجتماعية متوسطة الحال نسبيا . وهكذا فقد توزعت الفئة المهنية الثالثة كما يلي 40٪ لدى الفئة العمرية الاولى و 53٪ لدى الفئة العمرية الثانية و 52٪ لدى الفئة العمرية الثالثة وقد نزلت هذه النسبة الى 22٪ عند الفئة العمرية الرابعة، الا انها تعاظمت من جديد لتصل الى 75٪ لدى الفئة العمرية الخامسة. هل يعني هذا ان ارتفاع السن في جامعة الجزائر يصاحبه دوما هبوطا في المستوى المهني للآباء. وبعبارة اخرى هل ان الطلبة المسنين هم الذين يتميزون – اكثر من غيرهم – بالانحدار من وسط مهني متواضع ؟ ان ما يتعين قوله من اجل الاجابة عن هذا

السوال هوعدم التسرعفي التركيد عليه بل علينا ان نتخذ موقفا شديد الحذر وبالتالي نستخلص ان هناك بعض الملامح تشير الى مثل ذلك الواقع دون ان تتكشف معالمه بالشكل الذى يسمح لنا باثباته •

توزيع الطلبة حسب السن و مهنة الاب • جدول رقم (18)

	ف 1 ع	ف 1 %	ف 2 ع	ف 2 %	ف 3 ع	ف 3 %	بدون اجابة ع	بدون اجابة %	المجموع ع	المجموع %
20 —	21	26	22	27	32	40	6	7	81	100
21 — 20	9	12	21	28	40	54	4	6	74	100
22 — 21	3	11	8	30	14	52	2	7	27	100
23 — 22	1	11	5	56	2	22	1	11	9	100
23 +	0	0	1	25	3	75	0	0	4	100
بدون اجابة	2	34	0	0	2	34	2	34	6	100
المجموع	36	18	57	28	93	47	15	8	201	100

المساق التعليمي للطلبة :

ان توزع الطلبة حسب لغة الدراسة في الثانوية و الشعبة الحالية يوضح ان الدخول الى كل من شعبتي العلوم التكنولوجية و الدراسات الطبية هو من نصيب مزدوجي اللغة او بمعنى ادق ممن يتحكمون اكثر في اللغة الفرنسية اى المفرنسين • وقد سجلت كلتا الشعبتين على التوالي 65٪، 86٪، في حين كان المعربون

لا يدخلون هاتين الشعبتين الا بمقدار 35٪ في التكنولوجيا و 14٪ في الدراسات الطبية • ولكن الى اى مدى يمكن القول ان هذه الشعب ومثيلاتها من الشعب المرموقة تعتبر حكرا على مزدوجي اللغة في الجامعة الجزائرية ؟

جدول رقم (19)

توزيع الطلبة حسب لغة الدراسة في الثانوية والشعبة الحالية

	ع. قانونية ع	٪	ع. تكنولوجية ع	٪	ع. طبية ع	٪	ع. اجتماعية ع	٪	المجموع ع	٪
مزدوج	2	4	31	65	44	86	2	4	79	39
مغرب	49	96	17	35	7	14	48	94	121	60
بدون اجابة	0	0	0	0	0	0	1	2	1	1
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

اما من حيث سن الطلبة والشعبة التي ينتمون اليها فان ما يسترعي انتباهنا في الجدول التالي هو ان ارتفاع نسب الطلبة والطالبات ذوى السن المبكرة اى الذين لا يتجاوزون العشرين سنة من عمرهم لدى الاربعة شعب الدراسة عند اختراقهم لعتبة الجامعة، في حين يلاحظ ان نسبة [illegible] تتميز بالقلة ضمن كافة الشعب• وعلى العموم فان نسبة الطلبة الذين تجاوزوا السن العادى اى الذين الواحد والعشرون سنة كانت ضئيلة نسبيا • غير ان هذا التصنيف لا يجب ان يخفي عنا الفروقات الكامنة بين الشعب، لانه اذا توقفنا عند الفئة العمرية الاولى اوجدنا ان شعبة الدراسات الطبية هي التي تستأثر على أعلى نسبة في هذا المجال (49٪) تليها بعد ذلك شعبة العلوم الاجتماعية بـ 43٪ والعلوم التكنولوجية بـ38٪ واخيرا الحقوق بـ 31٪ • بينما الفئة العمرية الثانية فنجد ان الغلبة فيها كانت من نصيب الحقوق بـ 45٪ .

بينمـا انفردت العـلوم التكنولوجية بـاعلى نسبة عنـدما تعلق الامـر بالفئة العمرية الثـالثة 27٪ • ومـع الضعف ا .. الملحوظ لتمثيل الطلبة في الفئات العمرية الاخـرى او انعدامها احيانـا ، فاننا نجـد ان شعبة الحقوق تمتاز بارتفاع نسبة تمثيليها للطلبـة الـذين ينتمـون الى الفئة الـرابعة ،اذ وصلت هـذه النسبة الى 12٪ • واذا كانت الفئة العمريـة الاخيرة قـد امتـازت بانعدام تمثـل اغلب الشعب بها فان شعبة العلوم الاجتماعية قـد وصلت بها النسبـة الى 8٪ • ان تـوزع الفئـات العمـرية بين الشعب على هـذا النحـو لا يمكننا مـن استخلاص ما مـؤداه ان هنالك اعمـار تفـاضلية واضحـة للدخـول الـى الشعـب مـعينة ، بـالرغم مـن اننا قـد نجـد احيانـا بعض الشعب تمـتاز بـذوى ا.. السن المبكـر • الا ان هـذا لا يعد وكـونه تفـوق طفيـف ليس ذى معنا كبيـر •

تـوزيع الطلبـة حسـب الشـعبة و السـن • جـدول رقم (20)

	ع. قانونية ع	ع. قانونية ٪	ع. تكنولوجية ع	ع. تكنولوجية ٪	ع. طبيه ع	ع. طبيه ٪	ع. اجتماعية ع	ع. اجتماعية ٪	المجموع ع	المجموع ٪
أقل 20	16	31	18	38	25	49	22	43	81	40
20 — 21	23	45	15	31	18	35	18	35	74	37
21 — 22	6	12	13	27	2	4	6	12	27	14
22 — 23	6	12	2	4	1	2	0	0	9	5
23 +	0	0	0	0	0	0	4	8	4	2
بدون اجابة	0	0	0	0	5	10	1	2	6	3
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

وبما اننا قد وجدنا في الجدول رقم ( ) ان هناك الكثير ممن كانت لهم سن مبكرة عند الدخول الى الجامعة فانه من المنطقي ان نجد ان عدد الفاشلين في الدراسة قليلا ٠ وفعلا يوضح لنا الجدول أن هناك نسبة مرتفعة من الذين لم يفشلوا في الدراسة ٠ وقد بلغت عند كل الشعب مجتمعة 26% ٠ ولكن تبرز نسبة الفشل فيما بين الشعب لا يمكن ان يدلنا عن شيء واضح نظرا لارتفاع عدد الذين لم يردوا عن السؤال المتعلق بذلك (36 % لدى كل الشعب مجتمعة) ويأتي التأخر المدرسي كالسبب الرئيسي لدى جميع الشعب ما عدا لدى شعبة الدراسات الطبية 8% ، بينما سجلت الحقوق اعلى نسبة ممن يرجعون ذلك الى المرض 12% ٠ وقليلا ما نجد لدى مختلف الشعب من يبرر فشله بعمله المدرسي ٠ ولكن هذا لا يصح بالنسبة لطلبة الدراسات الطبية لانهم هم الذين يستبطنون فشلهم المدرسي اكثر من غيرهم 12% ٠ ويبدو ان ارجاع الفشل المدرسي الى الواجب العائلي او الخدمة الوطنية غير وارد لدى الطلبة ما عدا عند البعض منهم ٠ وقد سجل الذين يرجعون فشلهم الى الواجب العائلي عند كل من شعبتي الحقوق والعلوم الاجتماعية 6% ٠ وفي مقابل ذلك يكاد ينعدم تأثير الخدمة الوطنية على سير دراستهم ٠ *

ولكن في اي سنة كان فشل اولئك الطلبة ؟ هناك نسبة عالية ممن اعادوا السنة لاسيما فيما بين الفترة الممتدة بين 1980 - 1985 حيث يبلغ مجموعهم 35 % الا اننا نلاحظ اختلافات فيما بين الشعب اذ ترتفع نسبة الفشل لدى كل من طلبة العلوم التكنولوجية والدراسات الطبية (46% و 45%) على التوالي ، بينما تقل هذه النسبة عند كل من طلبة العلوم الاجتماعية والحقوق حيث وصلت الى 25% و 23% على التوالي وعليه فمن المحتمل ان يمثل هذا الفشل ضمن هذه الفترة سقوطا كثيرا من الطلبة في امتحان البكالوريا ٠ ثم اننا نستطيع ان نفترض ان ارتفاع الفشل الملحوظ لدى شعبتي

---

* أنظر الجدول رقم (21) في الملحق رقم 2

التكنولوجيا والدراسات الطبية على انه يعبر عن صرامة التصفية لديهم عند الدخول الى الجامعة ، وبخاصة لدى الشعب الاخيرة اى شعبة العلوم الطبية ذات الهالة الاجتماعية العالية.*

اما عن التوقف عن الدراسة فانه قلما نجد من واجهه من بين الطلبة المستجوبين وهذا ما يفسر ايضا النسبة القليلة ممن اجتاز السن العادية بسنتين او اكثر قبل الدخول الى الجامعة. ولكن اذا اتينا الى النظر الى الفروقات فيما بين الشعب عند الذين توقفوا عن الدراسة لوجدنا ان طلبة العلوم الاجتماعية هم الذين سجلوا نسبة عالية في هذا المجال (12٪) اما ادناها فكانت من نصيب الدراسات الطبية (14٪) وقد كانت الغلبة للدراسات الطبية والعلوم التكنولوجية عند الذين لم يتوقفوا عن الدراسة. ان ما نستخلصه من كل هذا هو ان ارتفاع نسبة التوقف عند طلبة العلوم الاجتماعية يعني انهم يعانون من القسر الاجتماعي اكثر من غيرهم.**

المعلومات عن الدراسة الجامعية ومواقف الطلبة تجاه الفروع والشعب الدراسية

المعلومات عن الدراسة الجامعية :

من المفارقة حقا ان نجد الكثير من الطلبة يعلنون عن حيازتهم لمعلومات تتعلق بالمجالات الدراسية التي تفتحها الجامعة وباقي مؤسسات التعليم العالي الاخرى (كان مجموعهم 54٪ لكل الشعب مجتمعة). في حين ان الكثير منهم كانوا يودون مغادرة الشعب التي دخلوها. ان وجه العجب يتمثل في التساؤل التالي: كيف يعقل ان يرغب الكثير من الطلبة في مغادرة شعبهم "الاصلية" مع العلم ان دخولهم اليها قد كان على "بينة" مما ستؤول اليه

---

* أنظر الجدول رقم (22) في الملحق رقم 2 .

** أنظر الجدول رقم (23) في الملحق رقم 2

جدول رقم (24)

توزيع الطلبة حسب الشعبة والمعلومات عن الدراسة

	ع. قانونية		ع. تكنولوجية		ع. طبية		ع. اجتماعية		المجموع	
	ع	٪	ع	٪	ع	٪	ع	٪	ع	٪
نعم	24	47	17	36	31	61	36	71	108	54
لا	22	43	26	54	12	23	13	25	73	36
بدون اجابة	5	10	5	10	8	16	2	4	20	10
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

حسب زعمهم ؟ ويمكننا ان نستثني من الملاحظة السالفة وبدرجات متفاوتة كل من العلوم التكنولوجية والحقوق باعتبارهم قد استحوذوا على نسب مئوية عالية من بين الذين اعلنوا عن افتقارهم لمعلومات عن الدراسة الجامعية او العليا • وقد كانت النسبة المئوية بهما على التوالي (54٪ و 43٪) •

الانتماء الى الشعبة وعلاقة ذلك بموقف الطلبة تجاه الشعب والفروع الدراسية الاخرى

قد تدل الرغبة الشديدة في التنقل من الشعب الاصلية الى شعب اخرى على ان الطلبة يميلون الى اعتبار ذلك بمثابة مخرجا لهم من المشاكل التي تواجههم خلال دراستهم اوعلى عدم " جدية " الاختيار الاول الذى قاموا به عند دخولهم الجامعة اوعلى غياب جماعات المرجع الثابتة نسبيا عند القيام بذلك الاختيار •

ولنتوقف عند علاقة الشعب الاصلية بالرغبة في التغيير • والجدول التالي يبين لنا ذلك :

جـدول رقـم (25)

تـوزيـع الطلـبـة حسـب الشعب الاصلية والـرغبة فـي شعبة او فـرع آخـر*

	ع. قانونية ع	ع. قانونية ٪	ع. تكنولوجية ع	ع. تكنولوجية ٪	ع. طبية ع	ع. طبية ٪	ع. اجتماعية ع	ع. اجتماعية ٪	المجموع ع	المجموع ٪
نعـــم	37	73	24	50	19	37	39	77	119	59
لا	12	24	17	36	27	53	11	22	67	33
بدون اجابة	2	4	7	15	5	10	1	2	15	8
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

مـن خلال قـراءة الجـدول اعـلاه يتبين لنا ان العلوم القـانونية والعلوم الاجتماعية تستـأثـران بـالنصيب الاكبـر عنـدمـا يتعلق الامـر بالرغبـة في التغيير . وقد سجلت نسبتهمـا على التوالي 73٪ و 77٪ بينمـا سجلـت الـدراسات الطبية ادنـى نسـبة في هـذا المجال 37٪ . امـا العلوم التكنولـوجية فكان نصفهم يـود التنقـل الى نـوع آخر مـن الـدراسة : وعمـومـا كانت الرغبـة فـي توجيه آخـر بالنسبة لجميع الشعب تـفوق النصف (59٪) . ان الرغبة الشـديدة في مغادرة الشعب الاصلية لصالح شعـب وفـروع اخرى لدى شعبتـي العلـوم القـانونية والعلوم الاجتمـاعية نستطيع اعتبـارها على انها مؤ شـرا عـن الاختيـار غيـر الثابت النـاتج عـن عـدم الاطلاع على مـا تفتحـه الجامعة مـن تخـصصـات دراسيـة وعلى عـدم الحصول ايضـا على معلـومـات كافية فـي الـوقت المناسـب فيمـا يتعلق بالابـواب التي يفتحـها الحصول على شهادة البكالـوريا ، مع العلم ان هـذه الابواب محـدودة ومحـددة حسـب التخصص الاصـلي مـا قبل الجامعي اى اثنـاء الـدراسة في الثـانـويـة ، اذ تـرتبط اسـاسـا بنوع شهـادة البكـالـوريا ، ولكن هـذا لا يعنـي انها تعتبـر نتـيجـة مبـاشـرة للتـوجيه المـدرسي الـذى يـحدث قبـل الانتـقال الى التعليم الثـانـوى .

* تـنبيه مـع علمـلنا لمـا تقـوله القـاعـدة الاحصائية عند استعمـال النسب المئوية ، أى أن تكـون عـدد الوحـدات الاحصائية لا يقل عن 100 ، فـاننا قـد لجـأنا الى اعتبـار أن المـجمـوع الذى حصلنا عليه بمـثابة 100 ، فمـثلا اذا كـان لدينا 51 عنصر فاننا نعتبـره 100 و نقـوم بحسـاب النسب على هـذا الأسـاس .

و رغم الرغبة الملحة عند الطلبة في التغيير فانه يلاحظ ان هناك بعض العقبات قد اعترضت سبيلهم وحالت دون قيامهم بذلك ، وتختلف اهمية " العراقيل " باختلاف الشعب التي ينتمون اليها ، فبالنسبة لشعبة العلوم القانونية فان السبب الرئيسي في التراجع عن التغيير انما يتمثل في السقوط في مسابقات الدخول . اما السبب الذى يستحوذ على النسبة العالية والمتحكم اكثر في العدول عن التغيير لدى شعبة العلوم التكنولوجية فقد كان يتمثل في الاجابات الاخرى التي تعني تارة ان الطلبة ليسوا متأكدين من اهمية باقي الفروع والشعب الاخرى ، لهذا فانهم يقولون ان اخذ قرار التغيير لن يتم الا بعد قضاء فترة زمنية قد تطول او تقصر في الجامعة ، وتارة اخرى تعني نقص المعلومات عن الدراسة الجامعية والمجلات التي تفتحها ، او الى عدم امكانية النجاح في او الفروع الدراسية الاخرى او الى الظروف العائلية غير المواتية ، وهذا ما نجده عند شعبتي العلوم الطبية والعلوم الاجتماعية على وجه الخصوص ، مع العلم ان الاسباب الاخرى الواردة في الجدول لم يعتبرها الطلبة ذات اهمية كبيرة وتتمثل هذه الاسباب في نقص مسارب العمل التي تفتحها الشهادة ، أو الى مدة الدراسة او الى عدم اهمية الاجرة بعد التخرج بشهادة معينة .*

وحتى يتضح اكثر عدم الثبات في الاختيار لدى الطلبة عند الدخول الى الجامعة فاننا قد استدرجنا الجدول المتعلق باحتمال تغيير نوع الدراسة عند كافة الشعب قيد الدراسة .

---

* [redacted]

جـدول رقـم (27)

تـوزيـع الطلبـة حسـب الشعب و احتمـال تغيير نوع الـدراسـة

	ع. قانونية ع	%	ع. تكنولوجية ع	%	ع. طبيـة ع	%	ع. اجتماعية ع	%	المجمـوع ع	%
مستعد للتغيير	27	53	29	63	27	53	35	69	119	59
لا أغيـّـر	8	16	15	31	19	37	7	14	49	24
بدون اجابة	16	31	3	6	5	10	9	18	31	17
المجمـوع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

مـن خلال هـذا الجدول يظهر جليـا للعيان ان احتمـال التغيير وارد كثيرا عنـد الطلبة ، و هـذا مـهما كانت الشعبة التي ينتمـون اليها • وقـد وصلت هـذه النسبـة لمـجموع الشعب الى : 59٪ وكانت اعلى نسبـة مـن نصيب شعبـة العلوم الاجتماعية بـ 69٪ ثم تليها شـعبة العلوم التكنولوجية بـ63٪ ، بينمـا تسـاوت شعبتـي العلوم القـانونية والدراسـات الطبية فـي هـذا المجال بـ 53٪ لكل منهمـا •

و بمـا ان احتمـال التغيير وارد جـدا عند مختلف الشعب فـان احتمـال عدم التغيير لدى مـجملهم قـد اظهر عـن ضعفـه ، اذ لم يسـجل سـوى 24٪ و هـي نسبـة قليـلـة ، غيـر انـه يلاحـظ ان احتمـال عـدم التغيير قـد ورد و بشكل اوضـح لـدى شعبـة الدراسات الطبية التي وصـلت بها النسبـة الى 37٪ و هـي تمـثل اكثـر مـن $\frac{1}{3}$ مـن بين مجمـل الطـلبة الذين لا يحتمـل ان ينتـقلوا الـى دراسـة اخـرى • ثم تلي شعبـة الـدراسـات الطبيـة شعبـة التكنـولوجيا بـ 31 ٪ ، بينمـا شكلت العلوم الاجتمـاعية ادنـى نسبـة وقد كانت عـلى التوالي : 16٪ ، 14٪ • بيـد ان الشيء الملفت للانتبـاه فـي هـذا المجال هـو ارتفـاع نسبـة عـدم الاجـابة لـدى طلبـة الحقـوق (31٪) والعلوم الاجتمـاعيـة (18 ٪) وضعفـهـا لدى كل مـن العلوم التكنـولوجية و الـدراسات الطبيـة • وقـد كانت عـلى التـوالي 6٪ و 10٪ •

توزيع الطلبة حسب السن و الرغبة في توجيه آخر. جدول رقم (2[illegible])

بد	بدون اجابة		نعم		لا		المجموع	
	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%
— 20	4	5	62	78	19	19	81	100
20 — 21	3	4	23	31	51	65	74	100
21 — 22	2	8	23	85	4	8	27	100
22 + 23	4	31	7	54	2	15	13	100
بدون اجابة	2	33	4	67	0	0	6	100
المجموع	15	8	119	59	67	33	201	100

واذا كانت الرغبة في توجيه آخر واردة على العموم بشكل كبير (59٪)
فان توزعها فيما بين الفئات العمرية يختلف من فئة الى اخرى ، وتبعا لهذا
فقد امتازت بعض الفئات العمرية عن غيرها بارتفاع نسبة الذين رغبوا في
توجيه آخر. وهذه الفئات هي الفئة العمرية الاولى اى الذين تقل اعمارهم
عن عشرين سنة . وقد مثلوا نسبة 78٪ من بين مجموع الذين ينتمون الى هذه
الفئة العمرية ، والفئتان العمريتان اللتان تتراوح اعمارهم ما بين 21 ـ 22
سنة و 22 ـ 23 سنة والتي وصلت بهما النسبة على التوالي الى 85٪ ـ وهي
اعلى نسبة على الاطلاق ـ و 67٪ . ان ما نستخلصه من العمود الثالث لهذا
الجدول هو انه ليس هناك انتظام واضح في تأثير السن على الرغبة في
توجيه آخز . ولا ادل على ذلك سوى تذبذب العلاقة بين السن الراغبين
في ذلك ونسبهم . ونفس الشيء تقريبا يمكن ان يقال عن الذين لم يرغبوا
في توجيه آخر . مع العلم ان اعلى نسبة لديهم قد تمركزت في الفئة المعمرية

الطلبة وفروع الدراسة :

محددات الاختيار عند الطلبة :

في هذا الجزء من بحثنا سندرج الموضوع المتعلق بكيفية وصول الطلبة الى الشعب والفروع التي انضموا اليها ، وبعبارة أوضح فاننا سنحاول معرفة من هم الأفراد أو الجماعات التي اتخذها الطلبة كمرجع عند قيامهم بالاختيار في الحدود التي تفتحها نوع شها داتهم . يبين الجدول التالي تأثير الوسط الاجتماعي للطالب عند دخوله الى الجامعة .

توزيع الطلبة حسب الشعبة وسبب الاختيار

جدول رقم (29)

	ع. قانونية ع	%	ع. تكنولوجية ع	%	ع. طبية ع	%	ع. اجتماعية ع	%	المجموع ع	%
الأب	8	16	7	15	7	14	5	10	27	13
الأم	1	2	0	0	5	10	2	4	8	4
قريب	4	8	5	11	5	10	7	14	21	10
أستاذ	2	4	0	0	0	0	11	21	13	7
اختيار شخصي	17	33	22	46	30	59	13	25	82	41
اجابات أخرى	1	2	4	8	0	0	1	2	6	3
بدون اجابة	18	35	10	2	4	8	12	24	44	22
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

يتوضح من خلال الجدول أعلاه أن النسب الكبيرة تتمركز في " الاختيار الشخصي " وذلك مهما كانت الشعبة التي ينتمي اليها الطالبة وقد كانت النسب المسجلة على التوالي : بالنسبة للعلوم القانونية والعلوم التكنولوجية والدراسات الطبية والعلوم الاجتماعية (33٪ ، 46٪ ، 59٪ ، 25٪) أما نصيب جميع الشعب مجتمعة فقد كانت تساوي 41٪ . وهذا يدل دلالة واضحة على مدى انعدام الجماعات المرجعية القابلة لأن يحتذى بها في الوسط المباشر للطلبة بالنسبة للأغلبية الساحقة لهم . أما عن الطلبة اللذين انضموا الى الجامعة وفقا للاختيار " مدروس" فقد كانت نسبتهم قليلة ، فمثلا ان الذين اختاروا ذلك بدافع من الأب لم تتجاوز نسبتهم 13٪ بالنسبة لجميع الشعب مجتمعة ، وتتوزع هذه النسبة ، تقريبا بالتساوي ، بين مختلف الشعب قيد الدراسة . كما يكاد يكون تأثير الأم منعدما عند الاختيار ، اذ سجل بالنسبة لجميع الشعب نسبة لم تتجاوز 4٪ . وقد سجل طلبة العلوم الاجتماعية أعلى نسبة من بين الذين تأثروا في اختيارهم بأحد أساتذتهم أو بتوجيه منه وهذا بنسبة 21٪ . ونجد نفس الشيء عند النظر الى تأثير القريب في ذلك بـ 14٪ . ويمكننا تعليل الوزن الضعيف في تأثير الجماعات الأولية * وعدم قدرتها في أن تكون مثالا يحتذى به الى نسبة الأمية المرتفعة التي عرفها المجتمع الجزائري في عهد الاستعمار ، اذ كانت تقدر بأكثر من 85٪ من مجمل السكان .

ويظهر لنا الجدول التالي علاقة سن الطلبة بدافع الاختيار أو بعبارة أخرى الأثر الذي يتركه الوسط الاجتماعي المباشر أو غير المباشر في اختيار الطلبة وعلاقة ذلك بسنهم . وفي هذا المجال تبرز لنا قراءة الجدول أن جل الفئات العمرية قد تميزت باستحواذها على نسب

---

* الجماعات الأولية هي جماعات صغيرة الحجم تتميز بعواطف وعلاقات اجتماعية متماسكة وهي الجماعات التي تزن المقاييس الأخلاقية والقيمية الأساسية عند أعضائها وتلعب دور كبير في صب سلوكهم وأخلاقهم وايديولوجيتهم في قالب معين.

مثل العائلة والجماعات غير الرسمية . نقلا عن دينكن ميتشل ، معجم علم الاجتماع ، دار الطليعة ، بيروت ، 1981 ، ص 109 .

مرتفعة من الذين أجابوا أن اختيارهم كان " اختيارا شخصيا" . وقد انفردت كل من الفئات العمرية الثانية والثالثة والرابعة بقسط أكبر من بين الذين يقولون بذلك (50٪ ، 52٪ ، على التوالي) . وقد كان تأثير الأب كبيرا عند الفئة العمرية الأولى . أهذا لأنهم في سن أكثر قابلية لنفاذ النصائح اليهم وأن ذلك هو تعبير عن رغبتهم في محاكاة

جدول رقم (30)

توزيع الطلبة حسب السن ودافع الاختيار

	بدون اجابة ع	%	الأب ع	%	الأم ع	%	قريب ع	%	أستاذ ع	%	اختيار شخصي ع	%	اجابات أخرى ع	%	المجموع ع	%
20 —	18	22	13	16	4	5	13	16	5	6	27	33	1	1	81	100
21 — 20	18	25	7	10	1	1	4	5	3	4	37	50	4	5	74	100
22 — 21	4	15	3	11	1	4	1	4	3	11	14	52	1	4	27	100
23 + 22	4	45	1	11	1	11	1	11	2	15	4	30	0	0	13	100
بدون اجابة	0	0	3	50	1	17	2	33	0	0	0	0	0	0	6	100
المجموع	44	22	27	13	8	4	21	10	13	7	82	41	6	3	201	100

أبيهم بحكم تمثيله لمركز السلطة والنفوذ داخل الأسرة ؟ وتقل النسبة تأثير الأب عند كل من الفئة العمرية الثالثة والرابعة (11٪ لكل منهما) . وقدمثلت الفئة العمرية الأولى والرابعة أعلى نسبة من بين الذين تأثروا بالاقرباء عند دخولهم الى الجامعة : 16٪ 11٪ على التوالي) قد يرجع سبب تأثر هؤلاء الطلبة بالأقرباء الى غياب جماعات مرجعية ثابتة يحتذى بها ضمن الجماعات الأولية أي ضمن المحيط المباشر للأسرة على الخصوص . أما تأثير الأستاذ والأم عند

الاختيار فكان ضعيف ، اذ مثلت الفئة العمرية الثالثة (11٪) والرابعة (11٪) للذين تأثروا بأستاذهم : ليس للوسط المدرسي وقعا كبيرا في التأثير على اختيارات الطلبة الا عند " المسنين ".

توزيع الطلبة حسب الشعب ودافع التغيير . جدول رقم (31)

	ع. قانونية ع	٪	ع. تكنولوجية ع	٪	ع. طبية ع	٪	ع. اجتماعية ع	٪	المجموع ع	٪
لأكون أنفع	3	6	0	0	1	2	4	8	8	4
لأنجح أحسن	5	10	6	12	4	8	7	14	22	11
لتوفر العمل	4	8	0	0	0	0	6	12	10	5
الأجور جيدة	0	0	3	6	0	0	0	0	3	1
تأثير الأولياء	0	0	0	0	0	0	2	4	2	1
الحالة الاجتماعية للمهنة	2	4	12	25	2	3	4	8	20	10
دافع غامض	14	27	5	10	5	10	12	24	36	18
اجابات أخرى	9	18	14	29	33	65	11	22	67	33
بدون اجابة	14	27	8	17	6	12	5	10	33	16
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

ان الدافع الأساسي في تغيير الشعبة عند طلبة العلوم القانونية يتمثل في الدافع الغامض الذي يعني لديهم الميل الشديد لبعض التخصصات

دون أن يتمكنوا من توضيح هذه الرغبة الملحة . فمثلا يقول البعض أنه رغب في هذه الشعبة لأنه " يحبها ". أما بالنسبة للذين أعطوا " اجابات أخرى " ضمن هذه الشعبة فقد وصلت نسبتهم الى 18٪ وهو الدافع الثاني لدى هؤلاء الطلبة . وتعبر الاجابات الأخرى تارة على أن الطالب قد رغب في توجيه آخر بعد دخولة الى الجامعة أو أنه يرجع ذلك الى العدد الكبير الذي يدرس في نفس الشعبة ، أو الى نقص المعلومات عن الدراسة عند الدخول الى الجامعة ، أو الى عدم امكانية النجاح بسهولة في نوع أخر من الدراسة بسبب الظروف العائلية . وأخيرا هناك من بينهم — وهو جزء قليل — من رغب في توجيه آخر للممارسة البحث العلمي .

وتظهر نفس الدوافع تقريبا التي تتحكم في أغلب رغبات التغيير عند شعبة العلوم التكنولوجية حيث كانت نسبة الاجابة على ذلك بـ 29٪ وهي أعلى نسبة ضمن هذه الشعبة مقارنة بجميع العوامل الأخرى . وتنفرد الدراسات الطبية عن بقية الشعب الأخرى بالنسبة للاجابات السالفة الذكر بنسبة عالية (65٪) . وتظل هذه النسبة كذلك اذا قارناها ببقية العوامل ضمن نفس الشعبة . ويأتي الدافع الغامض لدى طلبة العلوم الاجتماعية في المرتبة الأولى بـ 24٪ ثم تليه الاجابات الأخرى بنسبة 22٪ . وعليه فإن العوامل الأخرى تبقى نوعا ما ثانوية في نظر جميع الطلبة مهما كانت الشعبة التي ينتمون اليها . فهم على مايبدوا غير مكترثين بالعوامل الأخرى التي جعلت من البعض منهم يمنحها المقام الأول كمسارب العمل والأجور والنجاح أو الحالة الاجتماعية . واذا نظرنا الى مجموع النسب لكل عامل لوجدنا أن أدنى نسبة كانت لعامل الأجور وتأثير

الأولياء . وأعلى نسبة للاجابات الأخرى التي تتأرجح بين قلة فرص النجاح بسبب الظروف العائلية والرغبة في ممارسة البحث العلمي بعد التخرج . هل يدل عدم اكتراث الطلبة النسبي لدافع الأجر والعمل والنجاح في الدراسة على أنهم قد ضمنوا ذلك أم أن ذلك دليل على جهلهم للواقع الاجتماعي ومايكتنفه من أوضاع ؟ ان الاجابة على مثل هذا السؤال يمكن أن يبينه الجدول المتعلق بأسباب التراجع عن توجيه آخر . أنظر الجدول أعلاه.

ومهما يكن من أمر هذه الاجابات فاننا نستطيع أن نستعير ما جاء في تقرير المجلس الأعلى للشباب لنقول أن العوامل التي لم تحظ بالاهتمام من قبل الطلبة — وعلى وجه الخصوص — مسارب العمل والأجور انما تكشف : " فضلا عن أن هؤلاء الطلبة لا يأخذون في اعتبارهم ، في خلال مساقاتهم الدراسية ، المعلومات النابعة من سوق العمل بحد ذاته . ثم أن حتى تمدرس الأطفال والشباب المراهق ليس الغاية منه ، قبل كل شيء ، الاعداد من أجل الاندماج لاحقا في عالم الشغل المستقبلي ، كما هو جار في البلدان [المصنعة] * (1)

وعليه فان الذي يبدو لنا كفيل بالقاء مزيدا من الضوء لتحليل هذه الوضعية انما هو الافتراض الذي وضعناه والقائل: أن وراء الاختيار العشوائي الظاهري هناك غيابا للمشروع المهني المحدد لدى معظم الطلبة الذين لم يظفروا بالفروع والشعب الدراسية المرموقة اجتماعيا و وقد قمنا للاستدلال على مدى مواءمته (Pertinence) هذا الافتراض بطرحنا لأسئلة على العديد من الطلبة من خلال اجرائنا

* لقد فضلت حذف مفهوم البلدان النامية ووضع مكانه مفهوم البلدان المصنعة لأنه يبدو أكثر موضوعية من سابقه .

1- FARRAH (Z.), "Les jeunes et l'emploi" in Révolution Africaine, N° 1213, du 29 mai 1987, p.29.

لمقابلات معهم . وهذا قصد استدراك النقص الكامن في الاستمارة. وقد كان استدلالنا لذلك الافتراض يرتكز على قرائن عديدة احتوتها الاسئلة التي طرحناها .

وان بعض هذه القرائن يتمثل في الاجابات التي حصلنا عليها عند طرحنا للسؤال التالي : هل سبق لك أن تعرفت عن مسارب العمل التي يفتحها مثل هذا الفرع ؟ عن هذا السؤال كانت اجابات معظم الطلبة تدل على جهلهم لها ، اذ لم يكن بوسع 11 طالبا من بين 15 طالب من مختلف التخصصات أن يجيبوا على السؤال المطروح ، وهذا خصوصا لدى كل من طلبة العلوم التكنولوجية والعلوم الاجتماعية . ويكاد يكون الأمر كذلك عندما يتعلق الأمر بالسؤال الخاص بالتخصصات التي تضمها الشعبة أو الفرع الذي يدرس فيه الطالب ، اذ سجلنا بالنسبة لهذا السؤال أن 9 طلاب من بين 15 طالب لم يتمكنوا ولو تعداد أهم التخصصات التي يشتمل عليها الفرع أو الشعبة التي " يختاروها " أما عن الثبات في الفرع أو الشعبة التي يدرسون بها فاننا قد وجدنا أن 4 طلبة قد غيروا فروعهم ، وهذا بعد أن كانوا يدرسون بفروع أخرى . و 6 طلبة عبروا على أنهم سيكملون السنة الدراسية ثم سيقررون فيما اذا كانوا سوف يبقون في نفس الفرع أم أنهم سيغادرونه الى فرع آخر . أما الخمسة طلبة الباقون فقد صرحوا أنهم سيستمرون في الدراسة ضمن فروعهم ولو أعادوا السنة. وعندما طلبن من الطلبة أن يقارنوا بين الفرع الذي يدرسون فيه وبقية الفروع الأخرى فانهم أجابونا بمايلي : " اذا كنا نجهل عن المجالات الدراسية التي تفتحها الجامعة فكيف بنا نستطيع أن نقارن بين أهمية

كل واحدة منها " ان هذه الاجابة موشر على أن الطلبة غير قادرين على التفكير فيما بعد الدراسة ناهيك عن الاعداد لما سيكون عليه المستقبل أو الموازنة بين الشعب والفروع وتقييم أهميتها . ومما يزيد في توضيح هذا الواقع هو الرد على السوء ال الخاص بالاختيار بين المهن التي يمكن أن تعرض للطالب ضمن مجال دراسته ، وهكذا فقد وجدنا أن أغلب الطلبة قد ترددوا في الاختيار كثيرا قبل أن يعطوا اجابات عشوائية لا تتصل في بعض الأحيان بنوع تخصصهم . ان هذا التردد والاجابات غير الملائمة تكشف — حسب رأينا — عن جهل الطلبة للتخصصات التي تحتويها شعبهم الدراسية . وهذا مابيناه أعلاه .

وفي سوءال دار حول المهن التي فكر فيها الطال وقبل في ممارستها قبل أن يقحم بنفسه في ثنايا الجامعة تبين لنا أن 7 طلبة من بين خمسة عشرة (15) طالب كانوا يودون امتهان أعمال حرة كالتجارة أو اقامة مشاريع خاصة وما الى ذلك من الأعمال ، وعلى العموم فهم كانوا يفضلون المهن الحرة . أما الثلاثة طلبة الآخرون فقد قالوا أنهم يودون مواصلة الدراسة من أجل التفرغ للبحث العلمي . في حين لم يجب طالبين على السوءال حيث اكتفيا بالقول أنهما سيفكران في ذلك عندما يحين موعده . وهاهو أحدهم يقول بالحرف الواحد : " عندما أتحصل على الشهادة سأفكر مليا في العمل الذي سأمارسه وليس قبل ذلك" وكأن نوع الدراسة لا يحدد نوع المهنة التي سيمارسها الطالب مستقبلا أما الثلاثة الباقون فقد اختلفوا في الاجابة عن هذا السوءال فأحدهم وهو طالب بمعهد الحقوق يقول أنه كان

يود منذ نعومة أضافره في ممارسة مهنة المحاماة، وقد علل ذلك " بالموهبة " التي يتمتع بها لممارسة هذه المهنة، الا أنه لم يتغاض عن الظروف الاجتماعية التي مهدت اله الطريق لذلك، وعلى سبيل المثال فقد ذكر أنه قد ولع بمهنة المحاماة منذ صباه لأنه أراد أن يحذو حذو المحامي الذي يقيم في الحي الذي يسكن فيه هو بالذات من جهة، ولأنه يمثل في نظره النجاح بكل ما تحمله هذه الكلمة من معان من جهة أخرى . أما الطالب الآخر فقد قال أن حصوله على شهادة التخرج الجامعية هي من باب الاحتياط لا غير، وهذا يعني بالنسبة له أن ممارسة المهنة التي يتوفر فيها على شهادة سوف لن يحصل الا في حالة ماإذا وجد باقي الأبواب موصودة في وجهه للقيام بعمل ما . وقد علل ذلك أنه لايريد أن يحصر نفسه في المؤهل الذي حصل عليه من الجامعة من جهة، وفي ارادته الكبيرة في الظفر بمكانة اجتماعية راقية من جهة أخرى . وقال الطالب الأخير من شعبة العلوم التكنولوجية أنه يود الذهاب الى الخارج بعد حصوله على الشهادة ليتأكد بنفسه من فرص العمل المتاحة هناك لأنه — كمايقول — لايثق كثيرا في وسائل الاعلام على اختلاف أنواعها فيما تبثه من صور مروعة عن العمالة في العالم، لهذا تراه مصرا في كلامه على التأكد بنفسه من ذلك . وكأنه بموقفه هذا يقول اذا لم يكن هناك اعترافا اجتماعيا لمؤهلي هنا فانني سأجد في الخارج من سيقيم هذا المؤهل الجامعي أحسن تقييم .

وعندما طلبنا من الطلبة ماذا سيكون نصحهم لحاملي شهادة البكالوريا الجدد عند اختيارهم للفرع أو الشعبة فقد أجابنا اثنى عشرة طالب منهم كمايلي : " اذا لم نتمكن من ايجاد مخرجا لأنفسنا فكيف بنا نستطيع اسداء النصيحة لغيرنا " وهكذا فهم يرون أنه ليس في وسعهم تقديم النصيحة لغيرهم بل أن كل ما يستطيعون قوله هو التريث قبل الاقدام على الدخول الى أي فرع أو شعبة . وقد قال طالبين آخرين أنهم سينصحون الحاصلين الجدد على شهادة البكالوريا حسب نوع تخصصهم في الدراسة الثانوية . وهكذا فقد قالوا مثلا أنهم سينصحون ذوي البكالوريا "علمي" أورياضيات بالتوجه الى مزاولة دراسة الطب أو الى فرع الاعلام الآلي . أما الطالب الأخير فقد عبر عن رأيه بقوله أن الفرع هو الذي يختار الطالب وليس العكس لهذا فهو يرى أنه لا داعي من اسداء النصيحة مادام الأمر كذلك .

واذا استقصينا الطلبة بخصوص الناحية العملية لدراستهم والفائدة التي يمكنهم أن يجنونها من ذلك فانك ترى اجابات العديدة منهم تتمحور حول الحصول على الشهادة ليس إلا اذ لم يتعدى عدد الذين حدثونا عن الفائدة التطبيقية والنظرية لدراستهم الخمسة طلبة . وهذا ما يبرز لنا عدم الاكتراث الكبير لأغلبية الطلبة المستجوبين لما يتلقونه على مقاعد الدراسة اللهم الا من أجل اجتياز الامتحانات . وان الذي يزيد في توضيح موقف هؤلاء الطلبة تجاه دراستهم هو السؤال المتعلق بالدافع الذي أدى بالطالب الى أن يدخل الجامعة وبعبارة أخرى هل أن الدخول اليها كانت تمليه الرغبة في زيادة الرصيد العلمي أو هو راجع أساسا الى الرغبة في الحصول على منصب عمل مناسب قبل

كل شيء . لقد وجدنا أن اجابات الطلبة عن هذا السؤال لم تختلف كثيرا عن الاجابات التي قدموها بخصوص السؤال الأخير، اذا بقيت معظمها تدور حول كيفية العمل من أجل الحصول على الشهادة في أقرب وقت لتقلد منصب عمل ما لأنه كما يقول أحدهم : " أننا لاندري ماسيكون عليه يوم الغد ، اذا فعلينا أن نغتنم الفرصة للظافر بمنصب عمل ما ".

اسقاطات الطلبة في الاختيار :

ان ما يستوقفنا في الجدول التالي هو تفوق نسبة الطلبة الذين يرغبون في أن يدخل أطفالهم شعبة العلوم الانسانية (25٪ من مجموع الطلبة) ، ولكن مثل هذا التوجه لا يعني نفس الشيء اذا ماأخذنا في اعتبارنا اجابة كل شعبة على حدى ،اذ يلاحظ أن ارتفاع النسبة كانت راجعة أساسا الى ارتفاعها لدى كل من الحقوق والعلوم الاجتماعية 47٪ و 49٪ على التوالي ، بينما كانت قليلة جدا عند كل من شعبتي التكنولوجيا والدراسات الطبية 2٪ لكل منهما . ونفس الملاحظة يمكن أن تنطبق على كل من الذين يودون في أن يتجه أطفالهم نحو الدراسات الطبية والفروع التقنية حيث نجد أنها ترتفع عندكل من العلوم الطبية والعلوم التكنولوجية بينما تقل كثيرا عند باقي الشعبتين الأخريين . وعليه يمكننا القول أن تطلعات "الأولياء" تجاه أبنائهم لاتخرج في غالب الأحيان عن الوسط التعليمي المباشر ، وهو مايعتبره " كرت لفين[1] (K. Lewing) بمثابة موقف الشخص الناجح . وهاهو يقول : " الفرد الناجح بنوع خاص ، هو ذلك الفرد الذي يضع هدفه اللاحق في نقطة معينة ولكن ليس أبعد مما قد حققه في الماضي ، وهكذا فهو يزيد بحزم

ورغبة

1- LEWING (K.), The perspective and morale in resoleving social conflict, in Schooling and Capitalism, Editions London &Henley , Routledge &Kegan Paul in association with the open university press, London, 1976, p.113.

درجة تطلعاته ... أما الفرد غير الناجح من جهة أخرى ، هو ذلك الذي يظهر أحد ردي الفعلين التاليين اما أن يضع هدفه أدنى بكثير مما حققه في الماضي ... واما أن يضع هدفه في درجة أعلى مما هو قادر على تحقيقه . وهذا ما يؤول بنا

توزيع الطلبة حسب الشعب ونوع الدراسة التي ينصحون بها أطفالهم المحتملين . جدول رقم (31)

	ع. قانونية		ع. تكنولوجية		ع. طبية		ع. اجتماعية		المجموع	
	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%
الاختيار شخصي	8	16	9	19	12	24	11	21	40	20
العلوم الانسانية	24	47	1	2	1	2	25	49	51	25
حسب القدرات	0	0	1	2	0	0	1	2	2	1
العلوم الطبية	2	4	13	27	23	45	5	10	43	21
الفروع التقنية	5	10	18	38	8	16	2	4	33	17
التعليم	0	0	0	0	2	4	0	0	2	1
اجابات أخرى	1	2	3	6	2	4	0	0	6	3
بدون اجابة	11	22	3	6	3	6	7	14	24	12
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

الى القول أن الفروع التي أختيرت من طرف " الأولياء " للأبناء قد تمثل تكريسا لتطلعاتهم وترقية اجتماعية لهم . أما الذين يعتبرون أن اختيار نوع الدراسة هو شخصي بالدرجة الأولى لا يودون التدخل فيه ، فقد بلغت نسبتهم 20٪ من مجموع الطلبة ، بينما اختلفت فيما بين الشعب وكانت الغلبة للدراسات

الطبيـة والعلوم الاجتمـاعـية حيث سجـلا 24٪ و 21٪ عـلى التوالـي . كمـا مـثـل كـل مـن الذين يـرون فـي أن اسـداء النصيحـة " لأبنائهم لا يمـكن أن يتـم الا عـلى أساس معـرفـة " قـدراتهم " الدراسية والذيـن يـودون فـي نصحهـم باتجـاه ممـارسـة مـهنـة التعليم أدنى نسبـة عـلى الاطـلاق .

جدول رقم (37)

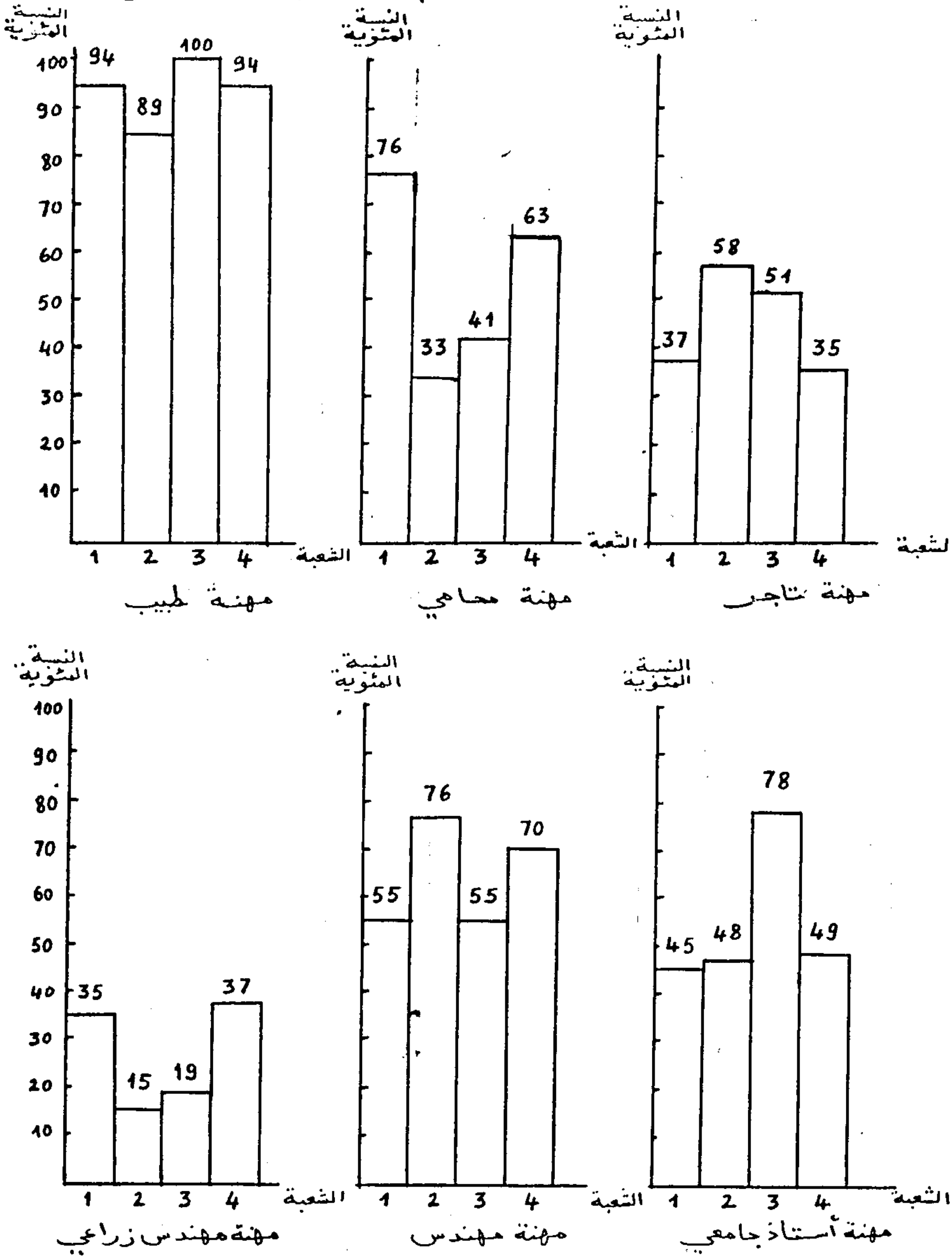
تـوزيـع الطلبـة حسب الشعبة والتـوجيـه المحتمـل للأطفـال

	ع. قانونية ع	ع. قانونية ٪	ع. تكنولوجية ع	ع. تكنولوجية ٪	ع. طبيـة ع	ع. طبيـة ٪	ع. اجتماعية ع	ع. اجتماعية ٪	المجمـوع ع	المجمـوع ٪
حـرية الاختيار	7	14	13	27	19	38	11	22	50	25
العلوم الانسانية	16	31	0	0	1	2	14	27	31	15
الفروع التقنيـة	16	31	16	33	13	25	13	25	58	29
الدراسات الطبية	3	6	9	19	13	25	7	14	32	16
التجـارة	1	2	2	4	0	0	0	0	3	2
اجابات أخرى	0	0	1	2	1	2	2	4	4	2
بدون اجابـة	8	16	7	15	4	8	4	8	23	11
المجمـوع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

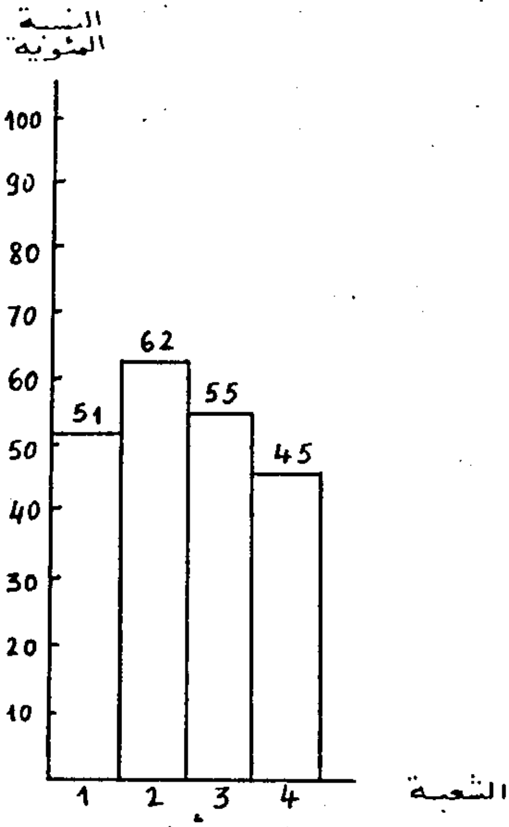
فـي هذا الجدول يتضح لنا أن الكـفة هي في صالح الفئـة الثالثـة اذا مـانظـرنا الى مـجمـوع الطلبـة الذين يـودون التوجيه أبنائهـم نحـو الفـروع التقنيـة (29٪) . كمـا أن التوزيع التفـاضلي للنسب في ما بيـن الشعب يـوضـح لنا أن كـل مـن العلوم القانـونيـة والعلوم التكنولوجية يستحـوذان عـلى النصيب الأكبـر ، يليهمـا في ذلك كـل مـن الدراسـات

الطبية والعلوم الاجتماعية بنفس النسبة (25٪) . واعتمادا على ماسبق هل نستطيع القول أن طلبتنا قد استبطنوا الخطاب التربوي الذي يلح على ضرورة التحكم في ناصية التكنولوجيا ؟
وتمثل نسبة الذين لايودون التدخل في اختيار أبنائهم نسبة 25٪ من مجموع الطلبة ، وتأتي الدراسات الطبية والعلوم التكنولوجية بأعلى نسبة في ذلك : 38٪ و27٪ على التوالي . واذا كانت العلوم الانسانية قد نفر منها ، تقريبا ، كل الطلبة باعتبارهم لم يختاروها "لأبنائهم" ، فان شعبتي الحقوق والعلوم الاجتماعية قد تميزتا بارتفاع نسبة احتمال توجيه " الأولياء " للأبناء نحو تلك الفروع : قد يكشف لنا هذا الواقع الأخير على أن تطلعات طلبة كل من الشعبتين الأخيرتين هي حبيسة عالمهم التعليمي !
أما عندما يتعلق الأمر بالدراسات الطبية فنجد أن الغلبة هي في صالح طلبة الدراسات الطبية والتكنولوجية 25٪ و19٪ على التوالي ، ولانجد سوى نسبة ضئيلة ممن يريدون توجيه " أبناءهم " نحو ممارسة العمل التجاري رغم أن هناك الكثير من الدلائل الاجتماعية التي ترفع من مكانة العمل التجاري .

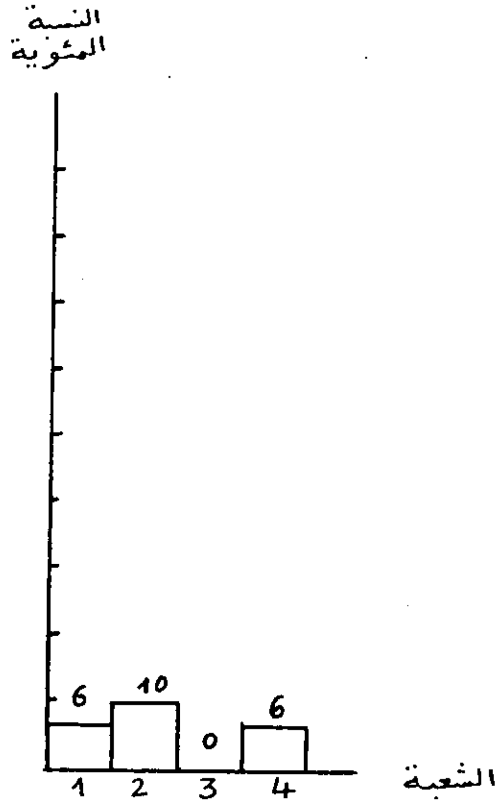
توزيع الطلبة حسب الشعبة وتصوراتهم للمهن التي تتقاضى أفضل الأجر



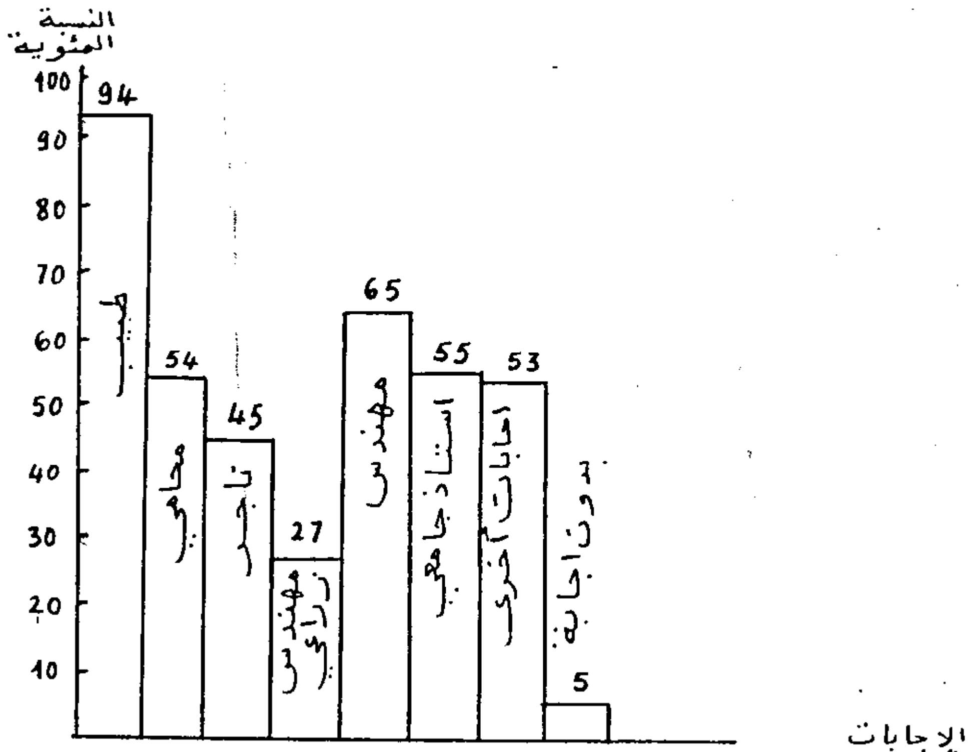
المفتاح : ١ : ع. قانونية 3 : ع. طبية
2 : ع. تكنولوجية 4 : ع. إجتماعية



إجابات أخرى



بدون إجابة



تمثلات الطلبة والهالة الاجتماعية للمهن :

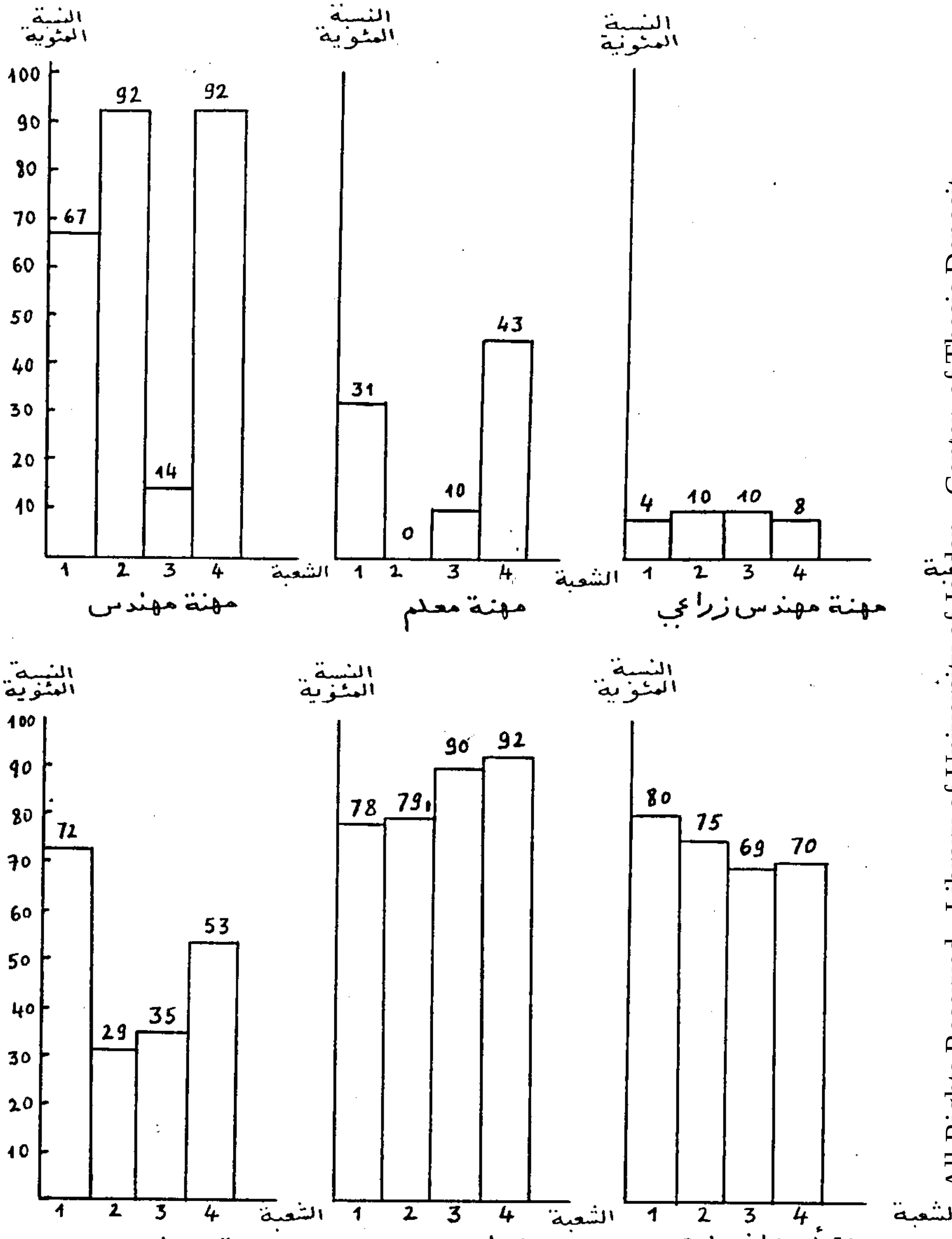
يرى معظم الطلبة أن مهنة الطب هي التي تتقاضى أفضل الأجر بنسبة 94٪ من مجموع الطلبة ، وقد استحوذت شعبة الدراسات الطبية على أعلى نسبة في هذا المجال (100٪) متبوعة بشعبة العلوم القانونية والاجتماعية التي تمثل النسبة بهما 94٪ لكل منهما ، مع الملاحظة أن هذه النسبة قد تساوت مع نسبة مجموع الطلبة الذين يجيبون بذلك . وكانت مهنة المحاماة تمثل نسبة 54 ٪ من مجموع الطلبة غير أن الغلبة كانت لشعبتي العلوم القانونية 76٪ والعلوم الاجتماعية بـ 63٪ . ونجد كذلك أن مهنة المهندس قد حظيت بمكانة مرموقة في نظر الطلبة ذلك أنها مثلت 65٪ من مجموع الطلبة غير أن الغلبة كانت لشعبتي العلوم الاجتماعية والتكنولوجية (77٪ ، 76٪ على التوالي) . أما الذين وضعنا اجاباتهم في فئة الاجابات الأخرى — التي كانت تعني تارة المهن البوليسية أو المهن العسكرية أو التسييرية وتارة أخرى الوظائف الحكومية السامية أو الهندسة المعمارية ، وقد كانت نسبة مجموع الطلبة الذين قالوا بذلك تمثل 53٪ ، ولكن بالنظر الى الاختلافات فيما بين الشعب نجد أن النسبة هي في صالح شعبة العلوم التكنولوجية بـ 62٪ . ثم تليها شعبة الدراسات الطبية بـ 55٪ . هل يمكن اعتبار أن اجابات هؤلاء الطلبة على أنها تنم عن اطلاع واحتكاك أكثر بالواقع باعتبارهم لم يقتصروا في اختيارهم للمهن عند الحد الذي وجدوه في الاستمارة ؟ ومما يلفت الانتباه أن مهنة مهندس زراعي قد جاءت في أدنى السلم من حيث نسبة الذين اختاروها ، اذ بلغت النسبة بها من مجموع الطلبة بـ 27٪ ، بيد أنه اذا نظرنا الى الاختلافات فيما بين الشعب للذين فضلوا هذه المهنة فاننا نجد أن كل من العلوم القانونية والعلوم الاجتماعية هما اللذان مثلا أعلى نسبة في ذلك 35٪ و 37٪ على التوالي . ونجد أن شعبة العلوم الطبية هي التي تتبوأ المرتبة الأولى عند الذين يعتبرون أن مهنة أستاذ جامعي هي التي تتقاضى أفضل الأجر بـ 78٪ ، وتليها بعد ذلك

شعبة العلوم الاجتماعية ب 49٪ ثم شعبة العلوم التكنولوجية ب 48٪ . ورغم أن مهنة التجارة لم تعتبر ذات أجر كبير الا لدى قليل من الطلبة — هذا مالم نكن ننتظره — 45٪ من مجموع الطلبة فاننا نجد أن النسبة ترتفع عند طلبة العلوم التكنولوجية ب 58٪ . ان المعنى لمثل هذا التصنيف الذي يرتكز على مقياس الأجر لا يمكن استشفافه الا من خلال النظر الى الهالة الاجتماعية للمهن حسب ماصنفها الطلبة .

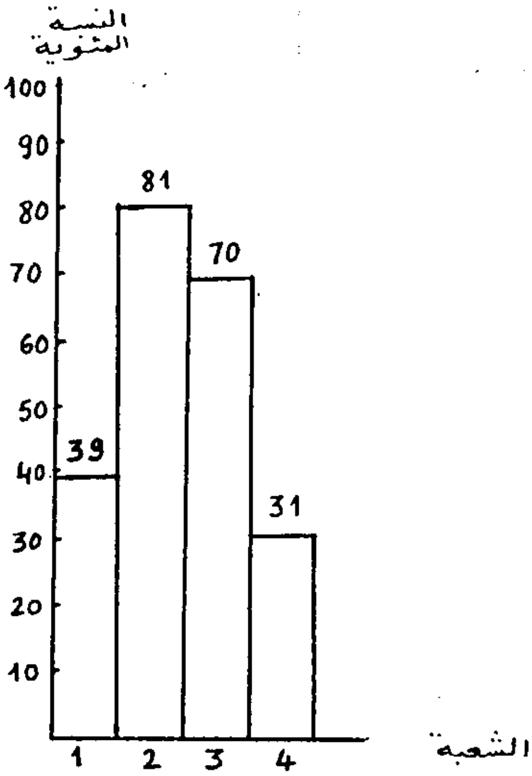
الهالة الاجتماعية للمهن :

تستأثر مهنة المهندس مع مهنة الطبيب عند جميع الشعب في رسومنا البيانية بتفضيل السواد الأعظم للطلبة . وقد تبوأت العلوم الاجتماعية بالنسبة لمهنة الطبيب المرتبة الأولى ب 92٪ متبوعة بشعبة الدراسات الطبية ب 90٪ . أما العلوم التكنولوجية فقد كان نصيبها من ذلك 79٪ . ان هذا مؤشر على أن مهنة الطبيب تكتسي هالة منقطعة النظير في مجتمعنا تجعل الجميع يتوقون الى الوصول اليها . وهذا حتى أولئك الطلبة الذين ليس في امكانهم ، بحكم تخصصاتهم الأولى ، في التوجه اليها ودخولها . أما مهنة المهندس التي تبوأت المرتبة الأولى من حيث نسبة مجموع الطلبة الذين يفضلونها (85٪) ، ونجد أن توزيع النسب بها قد استأثرت عليه كل من العلوم التكنولوجية والعلوم الاجتماعية والعلوم القانونية على التوالي : 93 ٪ ، 92٪ ، 67٪ . ويدل هذا الواقع الاحصائي على مدى نفاذ الخطاب الرسمي الى الطلبة واستبطانهم له . ومعلوم أن هذا الخطاب يلح أشد الالحاح على ضرورة منح العلوم التكنولوجية حيزا أكبر ضمن التعليم بشكل عام والتعليم العالي بوجه خاص . أما مهنة أستاذ جامعي التي كان نصيبها 74٪ من مجموع الطلبة فقد كان تفضيلها أرفع عند طلبة الحقوق (80٪) متبوعة بطلبة العلوم التكنولوجية ب 75٪ ، ثم العلوم الاجتماعية ب 70٪ أما أدناها

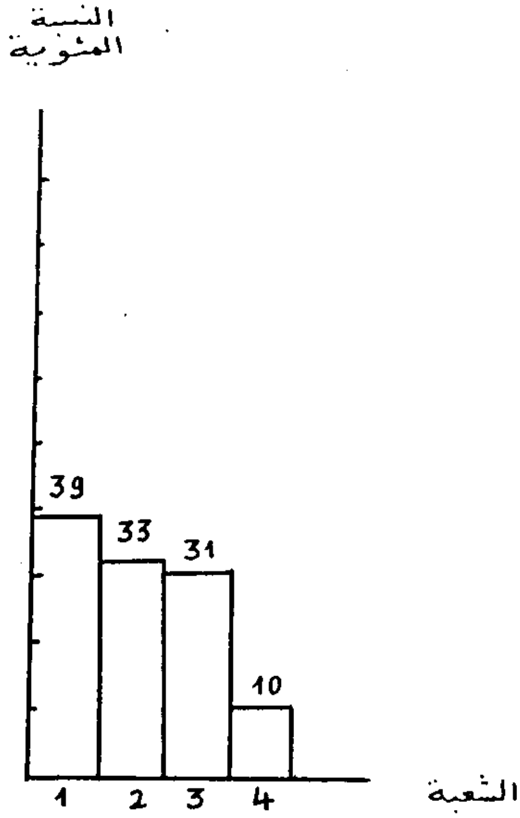
- الحالـة الاجتماعية للمهن حسب الشعب -



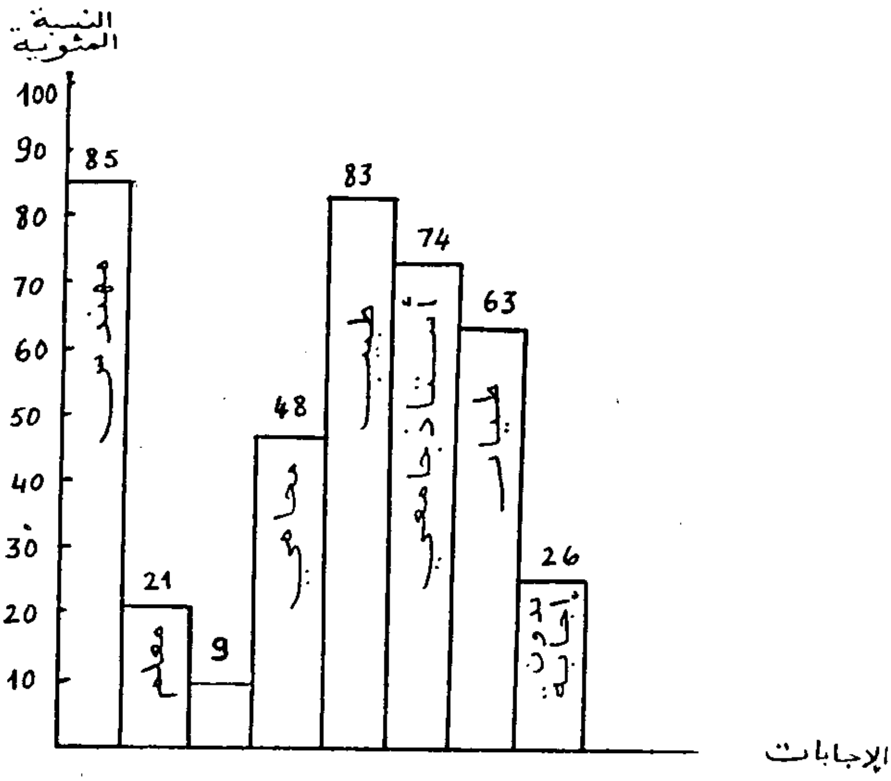
المفتاح: 1: ع. قانونية   3: ع. طبية
2: ع. تكنولوجية   4: ع. إجتماعية



مهنة طيار



بدون اجابة



فكانت من نصيب الدراسات الطبية . ان ارتفاع النسبة عند كل من شعبتي الحقوق والتكنولوجية فيما يتعلق بمهنة أستاذ جامعي يمكن ارجاعها الى الانطباع الجيد الذي تتركه صورة الأستاذ عند كل من الشعبتين السابقتين والرغبة الشديدة في التمثل به . وليس غريبا في أن تستأثر شعبة الحقوق والعلوم الاجتماعية لنسبة التفضيل عندما يتعلق الأمر بمهنة المحاماة مادامت تخصصاتهم "الأصلية" في الثانوية تؤول بهم الى مثل هذه المهن ليس الا . ان هذا يدل على واقعية التفضيل عندهم . وفي مقابل ماسبق لم تحظ مهنة المهندس الزراعي الا بنسبة ضئيلة جدا سواء بالنسبة لمجموع الشعب أو عند كل شعبة على حدى ، في حين كانت مهنة الطيار تستحوذ على نسبة 63٪ من مجموع الطلبة . أما كل من شعبتي الحقوق والعلوم الاجتماعية فلم يفضلونها الا بنسبة 39٪ و 31٪ على التوالي كيف يفضلون الدخول اليها وهم الذين لا يحملون المؤهلات التعليمية لذلك (الواقعية في التفضيل) .

العمالة في الجزائر ومواقف الطلبة منها :

يعتبر أكثر من نصف الطلبة أن العملة متوفر في الجزائر بـ 53٪ . وقد شكلت كل من شعبة العلوم التكنولوجية والدراسات الطبية أعلى نسبة في هذا المجال (63٪ ، 65٪ على التوالي) . بينما لم تتعد تلك النسبة عند كل من شعبة الحقوق والعلوم الاجتماعية .. 43٪ ، 41٪ على التوالي . ان توزع النسب على هذا الشكل يعتبر مؤشرا على أن طلبة العلوم التكنولوجية والدراسات الطبية هم أكثر تفاؤلا من غيرهم . ان ما يمكن أن يدعم ملاحظتنا هذه هو انقلاب الكفة في صالح العلوم القانونية والعلوم الاجتماعية عند الاجابة بعدم وجود العمل في الجزائر حيث سجلت كل منهما : 53٪ ، 49٪ على التوالي .

جدول رقم (34)

توزيع الطلبة حسب الشعبة وتصوراتهم عن العمل في الجزائر

	ع. قانونية ع	ع. قانونية ٪	ع. تكنولوجية ع	ع. تكنولوجية ٪	ع. ادبية ع	ع. ادبية ٪	ع. اجتماعية ع	ع. اجتماعية ٪	المجموع ع	المجموع ٪
نعم	22	43	30	63	33	65	21	41	106	53
لا	27	53	14	29	14	27	25	49	80	40
بدون اجابة	2	4	4	8	4	8	5	10	15	7
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

وعلى العكس من ذلك فقد هبطت هذه النسبة عند العلوم التكنولوجية الى 29٪ والى 27٪ عند الدراسات الطبية . وعليه يبدو أن طلبة الحقوق والعلوم الاجتماعية هم أكثر قلقا وتخوفا من المستقبل من باقي الطلبة ! ما مرد هذا التخوف ، هل يعبر عن واقعية اجاباتهم ؟

ويتبين لنا من الجدول التالي أيضا أن هناك الكثير من الطلبة من اعتبروا أن التعليم الذي يتلقونه على مدرجات الجامعة كفيل باعدادهم وتأهيلهم لممارسة أعمال محددة بعد التخرج . وقد كانت نسبتهم تمثل الثلث تقريبا من مجموع الطلبة أي بنسبة 68٪ وأما الشعب التي استأثرت على أعلى النسب في هذا المجال فكانت — مفارقة — من نصيب الحقوق والعلوم الاجتماعية (81٪ ، 82٪ على التوالي) وسجلت العلوم التكنولوجية أدنى نسبة 42٪ بعد الدراسات الطبية (67٪) . أما عند الذين يرون أن دراستهم لا تعدهم لممارسة عمل على أحسن وجه فنجدها مرتفعة عند طلبة العلوم التكنولوجية بنسبة 46٪ متبوعة بشعبة الدراسات الطبية بـ 31٪ في حين

تقل هذه النسبة بكثير عند كل من العلوم القانونية والعلوم الاجتماعية 14٪ و 18٪ على التوالي ولنا أن نتساءل هنا هل أن ارتفاع نسبة الذين يرون في الحصول على تعليم كاف لاعدادهم لممارسة مهن معينة بعد التخرج لدى كل من طلبة الحقوق والعلوم الاجتماعية ماهو الاتعبير عن ثقة ومثالانية سلوكاتهم . ومهما يكن من أمر فان هذا مالانجده عندما يتعلق الأمر بطلبة العلوم التكنولوجية والدراسات الطبية الذين يتسمون بريبة شديدة في فعالية التعليم الذي يزاولونه .

جدول رقم (35)

توزيع الطلبة حسب الشعب وتصوراتهم عن اعداد دراساتهم للعمل

	ع. قانونية ع	ع. قانونية ٪	ع. تكنولوجية ع	ع. تكنولوجية ٪	ع. طبية ع	ع. طبية ٪	ع. اجتماعية ع	ع. اجتماعية ٪	المجموع ع	المجموع ٪
نعم	41	81	20	42	34	67	42	82	137	68
لا	7	14	22	46	16	31	9	18	54	27
بدون اجابة	3	6	6	12	1	2	0	0	10	5
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

من بين الطلبة الذين يرون في أن توفر العمل في الجزائر هناك نسبة مرتفعة ممن يشرطون ذلك بأهمية العلاقات الاجتماعية التي قد تكون في حوزة الطالب ، فعليها يتوقف توظيف الطالب أوعدم توظيفه في مختلف المناصب الاجتماعية ـ الاقتصادية . وقد بلغت نسبتهم من مجموع الطلبة 12٪ وهي نسبة عالية . بينما نجد أن الفرقات فيمابين الشعب عند نفس الاجابة السابقة توضح تفوقا لصالح العلوم التكنولوجية والعلوم القانونية 19٪ ، 12٪ على التوالي الذين يبدوا أنهم أكثر " تفطنا " من غيرهم لما يجري

توزيع الطلبة حسب الشعب ودافع الاجابة حول توفر أوعدم توفر العمل في الجزائر . جدول رقم (35)

	ع.قانونية ع	ع.قانونية ٪	ع.تكنولوجية ع	ع.تكنولوجية ٪	ع.أدبية ع	ع.أدبية ٪	ع.اجتماعية ع	ع.اجتماعية ٪	المجموع ع	المجموع ٪
حسب أهمية العلاقات الاجتماعية	6	12	9	19	4	8	4	8	23	12
وجود العمل داخل الوطن	4	8	0	0	9	18	2	4	15	7
حسب الخبرة المهنية	1	2	4	8	0	0	0	0	5	2
نقص الاطارات	1	2	6	13	6	12	5	10	18	9
الشهادات تسمح بذلك	7	14	3	6	2	4	1	2	13	6
نقص مسارب العمل	4	8	9	19	1	2	9	18	23	12
كثرة المتخرجين	10	19	5	10	14		5	10	34	17
نوع الدراسة لا يسمح بذلك	1	2	0	0	0	0	7	14	8	4
بدون اجابة	17	33	12	25	15	29	18	35	62	31
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

في الواقع . وهناك من يبرز اجابته عن توفر العمل باعلانه عن امكانية ايجاد الشغل في المناطق الداخلية للوطن أي في المدن والولايات البعيدة عن مراكز النشاط الاقتصادي والاجتماعي . وقد بلغت نسبتهم 7٪ من مجموع الطلبة، مع الملاحظة أن الغلبة كانت لشعبة الدراسات الدلبية بنسبة 18٪ . وفي نفس الاتجاه

يرجع طلبة آخرون بنسبة 9٪ من مجموع الطلبة سبب توفر العمل في الجزائر الى نقص في الاطارات • وقد أبرز توزعهم بين الشعب تفوق طلبة العلوم التكنولوجية (31٪) وطلبة الدراسات الطبية (21٪) في هذا المجال ، في حين أن هناك نسبة قليلة جدا من الطلبة الذين رأوا أن امكانية ايجاد العمل تتوقف على الخبرة المهنية (2٪) ولكن من أين لهم بهذه الخبرة اذا لم يحتكوا بميدان العمل ؟ انهم يوافقون على المبدأ القاضي بضرورة توفر الخبرة لايجاد العمل ، ولكن الشيء الذى يغيب عن مخيلاتهم هو السبيل الى هذه الخبرة المهنية • ألا يعني طرح المسألة على هذا المنوال هو الوقوع في فخ الحلقة المفرغة وبالتالي الدخول في دوامة لا مخرج منها ؟ وأخيرا هناك من يرى أن مجرد الحصول على شهادة التخرج هو كفيل بحد ذاته للحصول على منصب عمل ما • وقد وصلت نسبتهم الى 6٪ عند كل الشعب مجتمعة ، بينما كان القسط الأوفر في هذا المجال لصالح العلوم القانونية بنسبة 14٪ متبوعة بالعلوم التكنولوجية ب 6٪ •

واذا قمنا بجمع من جهة العلوم القانونية والعلوم الاجتماعية على حدى والعلوم التكنولوجية والعلوم الطبية على حدى من جهة أخرى لوجدنا أن هناك شيئا جديدا يشد أنظارنا في هذا التقسيم الجديد • ان المجموعة الثانية تستأثر بنصيب أكبر لما يتعلق الامر بالقول بتوفر العمل حسب أهمية العلاقات الاجتماعية وذلك ب 26٪ مقابل 20٪ فقط لدى المجموعة الأولى • ونجد نفس الشيء تقريبا عندما نأتي الى النظر الى الذين يقولون بتوفر العمل بسبب نقص الاطارات ، وهذا ب 25٪ لدى المجموعة الأولى في مقابل 12٪ لدى المجموعة الثانية • أما الذين يرجعون عدم توفر العمل الى كثرة المتخرجين فقد كانت المجموعة الثانية أيضا هي التي تتصدر الطليعة

في هذا المجال بنسبة 37٪ مقابل 29٪ لدى المجموعة الأولى ، غير أن الشيء الملفت للانتباه في هذا التجميع الجديد هو تفوق المجموعة الأولى من حيث نسبة عدم الاجابة ، اذ بلغت نسبتها 68٪ في مقابل 54٪ لدى المجموعة الثانية . ويبدو لنا من خلال مقارنة اجابات كلتا المجموعتين أن اجابات المجموعة الثانية تعتبر أكثر واقعية من اجابات المجموعة الأولى . وعليه فاننا نستطيع أن نفترض أن طلبة المجموعة الثانية هم أكثر احتكاكا بالواقع وما يحمل من تناقضات وبالتالي فهم أكثر نفاذا ، بحكم موقعهم في السلم الاجتماعي ، الى مصادر المعلومات التي يحتلها هذا الواقع .

واذا نظرنا الى الذين يجيبون بعدم توفر العمالة الكافية في الجزائر فاننا نجد أن أغلبهم يعللون ذلك بكثرة المتخرجين (17٪ من مجموع الطلبة) . وقد استحوذت شعبة الدراسات الطبية على أعلى نسبة في هذا المجال (27٪) الأمر الذى يؤشر على أنهم أكثر خشية من غيرهم على مناصب العمل المتاحة . بينما بلغت النسبة عند كل من الحقوق والعلوم الاجتماعية الى 9٪ و 10٪ على التوالي . من المحتمل أن تدل هذه النسب على أنهم أقل انشغالا من غيرهم لما بعد التخرج . وقد قلت نسبة الذين يرجعون عدم توفر العمالة الى نوع الدراسة التي يتلقونها في الجامعة (4٪ من مجموع الطلبة) علما أنها سجلت قسطا كبيرا لدى طلبة العلوم الاجتماعية (14٪) وانعدمت لدى شعبتي العلوم التكنولوجية والدراسات الطبية .

أما عن تصورات الطلبة بشأن دور الجامعة فانها كانت تميل في أغلبها الى اعتبار الجامعة ذات دور أساسي في المجتمع، وهذا بـ

توزيع الطلبة حسب الشعبة و تصوراتهم لدور الجامعة • *جدول رقم (37)

	ع. قانونية ع	ع. قانونية ٪	ع. تكنولوجية ع	ع. تكنولوجية ٪	ع. طبية ع	ع. طبية ٪	ع. اجتماعية ع	ع. اجتماعية ٪	المجموع ع	المجموع ٪
غامض	5	10	3	6	3	6	6	12	17	8
الاعداد للمهنة	8	16	2	4	2	4	0	0	12	6
لا تعد للمهنة	3	6	5	10	0	0	3	6	11	5
ثقافي	0	0	1	2	2	4	1	2	4	2
ليس لها دور	4	8	15	31	7	14	22	43	48	24
مضيعة للوقت	2	4	1	2	0	0	0	0	3	2
دور أساسي	21	41	11	23	21	41	11	21	64	32
بدون اجابة	8	16	10	21	16	31	8	16	42	21
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

32٪ من مجموع الطلبة • وقد كانت الشعب التي تستأثر بالنصيب الأكبر في ذلك من حق كل من العلوم القانونية والدراسات الطبية بنسبة 41٪ لكل منهما • من المحتمل جدا أن تعبر هذه التصورات الأخيرة عن الصورة المثالية التي يكونها الطلبة عن الجامعة وبالتالي عما ينتظرونه منها أي التكفل بأعبائهم • أما العلوم التكنولوجية والعلوم الاجتماعية

* تنبيه : نستطيع أن نعتبر أن هؤلاء الطلبة قد كونوا فكرة عن الجامعة باعتبارهم قد استجوبوا مع نهاية العام الدراسي •

فقد حصلت على نسبة أقل : 23٪ و 21٪ على التوالي · وتأتي اجابات الذين يرون في أن الجامعة لا تقوم بأي دور في المرتبة الثانية من حيث نسبة مجموع الطلبة ، غير أن الغلبة قد تحولت هذه المرة الى كل من العلوم الاجتماعية والعلوم التكنولوجية بـ 31٪ و 43٪ على التوالي · هل يعني اعتبار الجامعة بدون دور أو قيامها بدور مهمّش في المجتمع - من قبل الطلبة - دليل على تخوف هؤلاء الطلبة على مصيرهم المهني أو على غياب مشاريعهم المهنية ؟ ويلي الطلبة الذين يعبرون عن أن دور الجامعة هو دور مهمّش أولئك الذين يفضلون عدم الاجابة على السؤال المطروح أو ارجائه الى وقت لاحق ! (21٪ من مجموع الطلبة) مع العلم أن طلبة التكنولوجيا والدراسات الطبية هم الذين مثلوا أكبر نسبة في ذلك (21٪ 31٪ على التوالي) · أما الذين يرون في أن دور الجامعة ما يزال غامضا في نظرهم فكانت نسبتهم تمثل 8٪ من مجموع الطلبة مع الملاحظة أن طلبة العلوم الاجتماعية هم الذين انفردوا بالقسط الأكبر في هذا المجال (12٪) متبوعين بطلبة الحقوق بـ 10٪ · و اذا تساوت النسبة عند الذين يرون في أن دور الجامعة يكمن في الاعداد للمهنة لدى كل من طلبة التكنولوجيا والدراسات الطبية (4٪ لكل منهما) ، فان شعبة الحقوق قد مثلت أعلى نسبة في هذا المجال اذ وصلت النسبة بها الى 16٪ · وقد بلغ هذا الموقف لدى الطلبة في عمود مجاميع النسب الى : 6 ٪ ، أما الطلبة الذين تمثلوا دور الجامعة بعكس الصورة السابقة فقد وصلت نسبتهم الى 5٪ عند مجموع الطلبة · مع الملاحظة أن الاختلافات فيما بين الشعب قد كانت لصالح العلوم التكنولوجية التي سجلت بها النسبة 10٪ · علما أن طلبة الحقوق والعلوم الاجتماعية قد حصلنا على نسبة متساوية 6٪ لكل منهما · وتكاد تنعدم نسبة الطلبة الذين اعتبروا أن الدراسة في الجامعة تعتبر مضيعة للوقت ، اذ لم تتعد هذه النسبة 2٪ من مجموع الطلبة ·

الاستنتاجات العامة :

لقد قمنا في هذا البحث باستقصاء ، بصورة خاصة ،لتصورات ومواقف الطلبة الجامعيين للجزائر العاصمة فيما يتعلق بدراستهم محاولة منا للتحقق من بعض الفرضيات ومدى مواءمتها لما يجري في الواقع . وقد استخلصنا أن اختيار معظم هؤلاء الطلبة لا ينطلق من فراغ اجتماعي بل يرتكز دائما على جماعات مرجعية معينة تجعل منه اختيارا اجتماعيا بالدرجة الأولى ، بالرغم من أن جماعات المرجع هذه ليست ثابتة . والى جانب ذلك فقد وجدنا أن معظم الطلبة يفتقرون الى مشروع مهني محدد عند الدخول الى الجامعة . وتبرز هذه النتائج من خلال مايلي :

الاختيار المتململ للطلبة :

يظهر جليا أن الطلبة في اختيارهم للشعب التي دخلوها لم تكن على بينة من الأمر بسبب الرغبة الشديدة التي يبدونها في توجيه آخر وفي مختلف الشعب التي درسناها ، وقد سجلت النسبة المئوية — كما رأينا — 59٪ . ان هذا مؤشر كاف على ابراز التململ عند الاختيار الناتج عن غياب جماعات مرجعية ثابتة الى حد ما وهو مايؤول الى جعل الطلبة في موقع من هم متروكين لحالهم عند الاختيار الأمر الذي يضطرهم الى البحث بأنفسهم عن جماعات مرجعية ما ، وهذا ما نستشفه ،فعلا، من مواقف السواد الأعظم للطلبة . ومما يزيد في تأكيد هذا الواقع هو أنه اذا ربطنا متغير الرغبة في توجيه آخر بسن الطلبة لوجدنا أن هذه العلاقة لم تبرز شيئا يستحق الذكر ، اذ لم يكن للسن تأثير واضح على الرغبة فشي توجيه آخر . ان هذا يوضح أن أغلب الطلبة يعيشون واقعا مماثلا أوعلى الأقل غير مختلف كثيرا .

ورغم الرغبة الشديدة في توجيه آخر الا أن هذا لم ينف أن بعضا من الطلبة قد تراجعوا عن التغيير اما بعد أن كونوا فكرة عن تخصصهم أو لنقص في المعلومات عن المجالات التي تفتحها الجامعة . ومع ذلك كله فان احتمال التغيير قد كان واردا لدى الكثير من الطلبة ، وهذا مهما كانت الشعبة التي ينتمون اليها .

أما عن دافع الاختيار وارتباطه بالسن فقد أبرزت النتائج هذه المرة عكس ما احتواه الجدول الخاص بالرغبة في توجيه آخر في علاقته بالسن ، وهذا يعني أن هناك علاقة موجبة في بعض الحالات لتأثر سن الطالب بالدافع في الاختيار فمثلا فقد وجدنا أنه كلما قل سن الطالب زادت امكانية نفاذ النصائح اليه عندما تكون صادرة من لدن الأب ، ونفس الشيء تقريبا نجده عند الطلبة " المسنين" الذين غالبا ما يتمثلون بأساتذتهم عند الاختيار . ويمكن تعليل هذه الوضعية بأن هؤلاء الطلبة لا يكتسبون على جماعات مرجعية في محيطهم الاجتماعي المباشر تمكنهم من أن يركنوا اليها في مجال التوجيه . وعموما فقد كان دافع الاختيار " شخصيا" لدى معظم الفئات العمرية أما عن الدافع في تغيير الشعبة والصورة المثلى التي يتمثلونها لأنفسهم من اجراء ذلك فانها كانت تنم في الغالب عن غموض وعدم ثبات . وهذا ما يوضح جليا أن الطلبة ليس بوسعهم حيازة رصيد كاف من المعلومات يسمح لهم باعتماد مرجع أساسي لسلوكاتهم .

واذا راعينا السن عند الدخول الى الشعب التي تحتويها الجامعة لوجدنا أنه ليس هناك أعمار تفاضلية للدخول اليها ،

وبعبارة أخرى فانه ليس هناك تأثير كبير للسن في الدخول أو عدم الدخول الى الشعب التي تشتمل عليها الجامعة ورغم أننا وجدنا أن بعض الشعب قد تميزت باستئثارها " لمبكري السن" الا أن هذا لا يمكن أن يعد ذو معنا اذا ما أخذنا في اعتبارنا التوجه العام لتوزع الطلبة حسب السن على الشعب التي هي قيد الدراسة .

وعليه فاذا لم يكن بوسعنا اعتبار أن هناك توزيع تفاضلي للطلبة فيما بين الشعب ، فاننا نستطيع في مقابل ذلك استخلاص من خلال المعطيات الواردة في ثنايا بحثنا على أن هناك بعضا من الملامح التي تشير الى أننا في طريقنا نحو الواقع الذي مؤداه أن الشعب الدراسية المختلفة ضمن الجامعة ستصبح خاضعة لتوزيع تفاضلي من حيث السن وبالتالي من حيث الخلفية الاجتماعية .

المساق التعليمي للطلبة :

أما عن الدراسة لدى الطلبة فقد تميزت عند أغلبهم بالسير " الطبيعي " وهذا يعني أن هناك نسبة قليلة ممن أخفقوا في دراستهم قبل أن يدخلوا الجامعة ، وهو ما يدل عليه سنهم " المبكر " أو العادي " عند اجتيازهم لعتبة الجامعة ، ومهما يكن من أمر فانه يبدو أن امتحان البكالوريا هو العقبة الكبرى في وجه الطلبة لاسيما عند طلبة الدراسات الطبية هؤلاء الذين يستبطننو interioriser فشلهم المدرسي أكثر من غيرهم في حين يعاني طلبة العلوم الاجتماعية القسر الاجتماعي أكثر من غيرهم نتيجة ابعادهم عن فرص النجاح وعلى العموم فقد احترم الطلاب نتيجة ابعادهم عن فرص النجاح

وعلى العموم فقد احترم الطلاب تخصصاتهم ماقبل الجامعة عند الانتماء الى الجامعة ،غير أنه لوحظ أن هناك نسبة قليلة من من الحاملين لبكالوريا فرع الرياضيات ممن وجدوا في شعبة العلوم التكنولوجية . وان هذا الشيء ملفت للانتباه اذا ما تساءلنا عن مصير هؤلاء الطلبة والشعب الأخرى التي تجلبهم اليها .

الخلفيات الاجتماعية للطلبة :

لقد كان الأصل الاجتماعي — الجغرافي للطلبة يتميز على العموم بتمثيل كبير لفئة الحضر ،وهذا مهما كانت الشعبة التي نأخذها في الاعتبار . بيد أن شعبة العلوم الاجتماعية قد تميزت عن باقي الشعب الأخرى بارتفاع نسبة الريفيين لديها ،مما قد يدل على التدني الاجتماعي الذي تعاني منه ،غير أن هذا لا يعني أن صفة التدني تلك هي متقاسمة بالتساوي بين الفروع التي تكونها هذه الشعبة ، ذلك أننا نستطيع أن نفترض أن هذا " التدني " قد يكون أكثر حدة عند فروع معينة ضمن شعبة العلوم الاجتماعية .

واذا نظرنا الى المنشأ الاقتصادي — الاجتماعي للطلبة فاننا نجد أن أغلبهم قد تمركز في الفئة المهنية الثالثة أي جلهم كان ينتمي الى الفئات المتوسطة . وقد كانت العلوم الاجتماعية والعلوم القانونية هي التي تتوفر على القسط الأوفر في هذا المجال متبوعة بشعبة الدراسات الطبية . وعلى الرغم من أن بعض الدلائل تشير الى أن هناك استئثار لبعض الفئات الاجتماعية عند بعض الشعب الدراسية الا أن هذا لا يمكن أن يسمح لنا بالقول أن بعضا من الشعب الدراسية تعتبر حكرا على بعض الفئات الاجتماعية دون

سواها ،لأن مثل هذا التحليل قد لا يصح في مجتمعنا الذي لم يعرف بعد استقرار لبنياته الاجتماعية . ومن علامات ذلك أننا نجد أن الطلبة الذين ينتمون الى شعب دراسية تعتبر في مرتبة متدنية اجتماعيا ، لا يبتعدون كثيرا في الواقع من حيث المزايا الاجتماعية ـ الاقتصادية عن الفئات الميسورة الحال ، وهذا مثل ماهو الأمر بالنسبة لنوعية السكن أوعدد الافراد الذين يعيشون تحت نفس السقف .

وعن المساهمين المباشرين في اعالة الأسرة ،فانه يلاحظ أنه مايزال رب الأسرة هو المعيل الأساسي لها ، بالرغم من أن هناك بعض الملامح تشير الى أن هناك بعضا من أفراد الأسرة من يؤازره على حمل متاعب الحياة اليومية ، وهذا خاصه كلما انتقلنا الى الفئات غير الميسورة . ومع كل ذلك فاننا نجد أنه قليلا مايعمل الطلبة خارج الدراسة لاسيما عند طلبة العلوم الاجتماعية والحقوق والتكنولوجيا الذين يستأثرون بالقسط الأوفر في هذا المجال .

واذا نظرنا الى المستوى الدراسي للآباء ، فاننا نجد أن الأمية تنتشر خصوصا لدى أولياء طلبة العلوم القانونية والعلوم الاجتماعية في حين يتميز أولياء الطلبة المنتمين الى شعبة العلوم الطبية بانفرادهم بالمستوى الدراسي الجيد الذي يعني اما المستوى الثانوي أوالعالي ويظل التفوق من حيث مستوى الأم التعليمي للدراسات الطبية مع تحسنه لدى شعبة العلوم التكنولوجية ، ولكن دون أن يبلغ المدى الذي بلغته العلوم الطبية . واذا كانت جل الشعب تتميز بنسبة عالية من الأمهات الأميات فان كل من شعبتي الحقوق والعلوم الاجتماعية تشكلان السواد الأعظم في ذلك .

وعلاوة على أن طلبة العلوم الطبية هم الذين يتميزون بارتفاع المستوى الدراسي لأوليائهم فانهم يتميزون أيضا أن معظم أوليائهم من مزدوجي اللغة ان لم نقل من مفرنسيها . ثم أنه حتى الدخول الى شعبة العلوم التكنولوجية هو في صالح الطلبة ذوي الآباء المزدوجي اللغة وفي مقابل ذلك تعتبر شعبتي الحقوق والعلوم الاجتماعية — أساسا — من نصيب الطلبة ذوي الآباء المعربين . وعلى ضوء ماسبق يمكننا أن نستخلص مايلي : لا يكفي أن يكون أولياء الطلبة من ذوي المستوى المرتفع دراسيا ليتمكنوا من اختراق عتبة بعض الشعب كالعلوم التكنولوجية والعلوم الطبية بل يجب أن يكون آباؤهم وفي نفس الوقت من مزدوجي اللغة أو بالأحرى من مفرنسيها . وهو مانجده أيضا عندما نأخذ في اعتبارنا لغة الدراسة عند الأم .

ويظهر متغير السن أنه ليس هناك تناسب بين السن والانتماء الاجتماعي الذي يظهره الفئة المهنية الاجتماعية للآباء . وعليه فاننا لانستطيع أن نجزم أن الطلبة " المسنين " هم الذين يعانون أكثر من القسر الاجتماعي على الرغم من أن مثل هذا الاستخلاص وقد يبدو منطقيا باعتبارهم قد تأخروا في دراستهم . وحسب المعلومات التي أوردناها فان الشعبة الطبية تستأثر بالنصيب الأوفر من حيث عدد الطلبة ذوي السن " المبكرة " بـ 49٪ تليها في ذلك شعبة العلوم الاجتماعية بـ 43٪ . وتأتي شعبتي العلوم القانونية والاجتماعية بأعلى نسبة من حيث " كبر " السن ، (12٪ لكل منهما) . وهكذا فان شعبتي العلوم التكنولوجية والدراسات الطبية تعتبر أن شعبتان خاصتان بذوي السن " المبكر " . وينمي مبكرو " السن الى الآباء ذوي المستوى الابتدائي أو العالي على وجه الخصوص . أما " المسنون " من الطلبة فانهم

يستأثرون على نسبة عالية من الآباء ذوي المستوى المتوسط .
وهكذا فانه كلما زاد السن كان المستوى التعليمي للآباء ضعيفا
مع الملاحظة أن هناك العديد من الطلبة من أحجم عن اعطاء
معلومات عن المستوى التعليمي لأبائهم أوسنهم . وقد شكلت
نسبة الأمية 75٪ عند أولياء الطلبة الذين تجاوزوا الثلاثة
والعشرون من العمر ، ليس هناك تناسب كلي وواضح بين سن
الطلبة والمستوى التعليمي لأبائهم بالرغم من أن هذه العلاقة
تميل الى التحقق في بعض الأحيان .

تمثلات الطلبة والهالة الاجتماعية للمهن :

ان السواد الأعظم للطلبة يفضل بالدرجة الأولى مهنة المهندس
(85٪) . أما مهنة الطبيب فتأتي في المرتبة الثانية من حيث ايثار
الطلبة لها . وقد تجاوزت الرغبة في هذه المهنة الأخيرة لدى طلبة
العلوم الاجتماعية كل الشعب قيد الدراسة (92٪) وتكاد شعبة
الدراسات الطبية التي تأتي في مرتبة أدنى تقارب شعبة العلوم
الاجتماعية من حيث نسبة التفضيل لهذه المهنة (90٪) . قد يدلنا
هذا التطابق الجزئي الموجود بين تفضيل المهن من قبل الطلبة
ومحتوى التوجه التربوي الجديد الذي ينادي بالتكنولوجيا على الخطاب
الرسمي قد وجد آذانا صاغية وبالتالي صدا عميقا في أحضان المجتمع
غير أن مثل هذا التطابق سرعان مايتضح أنه ماهو الا مجرد
تطابق ظاهري . لأنه عندما يتعلق الأمر بالتخصص الذي يفضله
الطلبة ضمن المهن التي تفتحها شهادة مهندس فانك تراهم يتعدون
عن بعض التخصصات لصالح تخصصات أخرى ، وكأن بفعلهم هذا

يريدون أن يفتلوا قد المستطاع من الواقع الذي يشدهم الى الادارات الحكومية . ولا أدل على ذلك سوى التهافت الذي تعرفه تخصصات مثل الالكترونيك ، هذا الفرع الذي يفتح مجالات عديدة لاقامة مشاريع خاصة . وتأتي مهنة أستاذ جامعي في مرتبة أدنى من سابقاتها وهذا عند كل طلبة الحقوق والعلوم التكنولوجية . لقد افترضنا أن هذا قد يرجع الى الانطباع الحسن الذي تتركه صورة الأستاذ الجامعي في نظر الطلبة والهالة الاجتماعية التي تحظى بهما .

المهن ذات الكسب المالي حسب الطلبة :

لقد ظلت مهنة الطبيب في نظر أغلب الطلبة هي التي تتقاضى أفضل الأجر على غرار أنها اعتبرت من المهن المفضلة لدى معظمهم أيضا . وان هذا الموقف القائل أن مهنة الطبيب تعتبر ذات الكسب الأفضل نجده سيما لدى طلبة الدراسات الطبية والعلوم القانونية على حد سواء . أما مهنة المحامي التي نظر اليها طلبة الحقوق والعلوم الاجتماعية على أنها ذات هالة اجتماعية عالية فقد جاءت في مرتبة أدنى بكثير من مهنة الطب في هذا الشأن ، اذ أنها لم تحتل سوى المرتبة الرابعة بعد كل من مهنة أستاذ جامعي ومهندس . وقد جاءت مهنة المهندس في المرتبة الثالثة من حيث اعتبارها ذات كسب عال ، وهذا بالخصوص من قبل الطلبة العلوم التكنولوجية والعلوم الاجتماعية الذين يبدو أنهم أكثر قابلية في استيعاب واستبطان الخطاب الرسمي . ومن الملفت للانتباه أن يفضل طلبة العلوم التكنولوجية والدراسات الطبية على حد سواء مهنا لا تتصل تماما بتخصصاتهم . ومثل هذه المهن التي اعتبرت

ذات مداخيل كبيرة نجدها تتمحور حول المهن البوليسية والمهن المسكرية والتسييرية والوظائف الحكومية الشامية الخ ... في حين نفر أغلب الطلبة من مهنة مهندس زراعي . أما مهنة أستاذ جامعي فقد أتت في مرتبة وسطى بين المهن الأخرى . وقد اعتبرت أنها تتقاضى أجرا جيدا من قبل طلبة الطب على وجه الخصوص . وجاءت مهنة التاجر في مرتبة أدنى بقليل من مهنة أستاذ جامعي في هذا المضمار .

العمالة في الجزائر ودور الجامعة :

العمل في الجزائر :

يعتقد أكثر من ٥٠٪ من مجموع الطلبة أن العمل متوفر في الجزائر ، وبالتالي فان هؤلاء الطلبة لا يخشون شبح البطالة ، ومثل هذا الموقف نجده بالأخص عند طلبة العلوم التكنولوجية والدراسات الطبية ، أما طلبة كل من العلوم الاجتماعية والعلوم القانونية فقد تخوفوا كثيرا من احتمال عدم ايجاد العمل بالرغم من أنهم قد اعتبروا مع معظم الآخرين أن دراستهم كفيلة باعدادهم وتأهيلهم من أجل ممارسة مهن محددة بعد التخرج ، وقد كانت أعلى نسبة في هذا المجال من نصيب طلبة الحقوق والعلوم الاجتماعية واذا نظرنا بأكثر دقة الى مواقف الطلبة الذين يعتبرون أن العمل متوفر في الجزائر فاننا نجد أن درجة الثقة في ذلك انما تختلف بحسب الاجابات المقدمة والعوامل التي اعتمدوها في تأكيد مواقفهم فمنهم من يرى ، وهم نسبة عالية ، أن العمل متوفر في الجزائر ولكنهم يشرطون توفره بأهمية العلاقات الاجتماعية التي يمتلكها كل

طالب ، ومنهم من يبرر اجابته تلك على أن الشغل موجود في المناطق الداخلية للوطن أو الى نقص الاطارات أو الى الخبرة المهنية . وأخيرا يعتبر البعض أن مجرد الحصول على الشهادة هو كاف بحد ذاته للحصول على العمل . وعلى العموم فانه يبدو أن الطلبة العلوم التكنولوجية والدراسات الطبية هم أكثر ريبة اذا نظرنا الى الشروط التي يضعونها لايجاد العمل من طلبة العلوم القانونية والعلوم الاجتماعية عندما يتعلق الأمر بموضوع توفر العمل في الجزائر .

دور الجامعة في المجتمع :

لمعظم الطلبة صورة - مثالية عن الجامعة ذلك أن الكثير منهم من اعتبرها ذات دور أساسي في المجتمع . وقد تصدرت العلوم القانونية والدراسات الطبية الطليعة في هذا المجال وتليها في مرتبة أدنى بكثير كل من العلوم التكنولوجية والعلوم الاجتماعية . وهناك نسبة مرتفعة ممن اعتبروا أن الجامعة لاتقوم بالدور " المنوط بها " أو أنها تقوم بدور مهمش في المجتمع ، بينما وجدت نسبة قليلة ممن غمض عليها دور الجامعة . كما أن هناك القليل من عبر عن أن دور الجامعة يمكن في الاضطلاع بمهمة اعداد المنضوين تحت لوائها لممارسة مهن متخلفة . وأخيرا فقد كانت تنعدم نسبة الذين اعتبروا أن الدراسة بالجامعة هي مضيعة للوقت .

جامعة الجزائر
معهد علم الاجتماع
السنة الجامعية 1985 ـ 1986

- استمارة البحث -

ملاحظة البرجاء منكم ملء هذه الاستمارة التي علها تفيدنا في إلقاء مزيد من الضوء على الوظائف التي تقوم بها الجامعة الجزائرية، كما نرجو منكم ألا تبخلوا علينا بأرائكم في هذا الشأن من أجل هذا البحث العلمي.

للاجابة ضع علامة في المكان المناسب

بطاقة خاصة بمعلومات الشخص

- تاريخ الميلاد
- مكان الميلاد مدينة [ ] قرية [ ] دوار [ ]

اذا كان هناك شيء آخر فحدده.

- الجنس ذكر [ ] أنثى [ ]
- الحالة المدنية أعزب [ ] متزوج [ ] عدد الأطفال
- سنة الحصول على شهادة البكالوريا
- الملاحظة التي حصلت عليها في البكالوريا
- هل لك شهادات أخرى؟ ما هي؟
  -
  -
- مهنة الأب أو الوصي؟

.../...

- مهنة الأم اذا كانت تمارس عملا ؟

- اذا كان الأب متقاعد أو متوفى فما هي آخر مهنة مارسها ؟

- المستوى التعليمي للأب

أمي [ ] ابتدائي [ ] شهادة الأهلية [ ] شهادة ابتدائية [ ]

شهادة البكالوريا [ ] تقني سامي [ ] حاصل على مجاز [ ]

اذا كانت هناك شهادة أخرى فحددها

- بأية لغة حصل الأب على مستواه التعليمي ؟

مزدوج اللغة [ ] معرب [ ]

- المستوى التعليمي للأم

أمية [ ] ابتدائي [ ] شهادة ابتدائية [ ]

شهادة الأهلية [ ] شهادة البكالوريا [ ] تقنية سامية [ ]

حاصلة على مجاز [ ] اذا كانت هناك شهادة أخرى فحددها

- بأية لغة حصلت الأم على مستواها التعليمي ؟

مزدوجة اللغة [ ] معربة [ ]

المساق التعليمي

- قبل أن تدخل الجامعة في أية شعبة كنت ؟

الآداب [ ] العلوم [ ] الرياضيات [ ]

- اللغة التي درست بها في الثانوية ؟ مزدوج اللغة [ ] عربية [ ]

- في أية ثانوية درست

- وفي أية مدينة

- هل سبق لك أن أعدت السنة ؟ نعم [ ] لا [ ] في أية سنة

.../...

- هل توقفت عن الدراسة لمدة معينة ؟ نعم [ ] لا [ ]
في أية سنة ؟

- الى ماذا ترجع رسوبك في الدراسة ؟

تأخر مدرسي [ ] مرض [ ] انشغال بالعمل [ ]
الواجب العائلي [ ] الخدمة الوطنية [ ]
اذا كانت هناك أسباب أخرى فحددها

اختيار الفرع :

- فيما يتعلق باختيارك للفرع الذى أنت فيه، هل بنصح أو تأثير من أحد ؟
الأب [ ] الأم [ ] قريب لك [ ] أستاذ [ ]
اذا كان هناك شخص آخر فمن يكون ؟

- ألم ترغب في فرع آخر ؟ نعم [ ] لا [ ]
- اذا كان نعم فما هو هذا الفرع ؟

- و لماذا ؟

- لم تراجعت عن ذلك ؟
عدم مقدرة مالية [ ] سقوط في مسابقة [ ]
طول مدة الدراسة [ ] ليس مهم من ناحية الأجر [ ]
نقص في مسارب العمل [ ] اذا كانت هناك أسباب أخرى فحددها

الشروط الحياتية

- ما هو نوع مسكنكم ؟ شقة [ ] فيلا [ ] منزل تقليدي [ ]
اذا كان هناك شيء آخر فحدده

- ما هو عدد الأفراد الذين يعيشون تحت نفس السقف ؟

- ما هو عدد الغرف ؟

- ما هو عدد الأفراد الذين يمارسون عملا مأجورا في منزلكم ؟

- هل تعمل خارج الدراسة ؟ نعم ☐ لا ☐

- اذا كان نعم ، فحدد الوظيفة التي تقوم بها

- ما هي الامكانيات المادية التي بحوزتك ؟ منحة ☐

مساعدة مالية من الأولياء ☐ عمل شخصي ☐

اذا كان هناك شيء آخر فحدده

- ما هي نوع المطالعة التي تقرؤها بانتظام ؟

كتب علمية ☐ قصص روائية ☐ الجرائد الوطنية ☐

الجرائد الأجنبية ☐ دوريات ☐

اذا كان هناك شيء آخر فحدده

- أين تقيم أثناء مزاولتك للدراسة ؟

لدى الأولياء في المنزل العائلي ☐ في الحي الجامعي ☐

لدى الأقارب ☐ اذا كان هناك شيء آخر فحدده

تمثلات الطالب :

- هل كانت لك معلومات عن الدراسة وفروعها المختلفة ؟

نعم ☐ لا ☐

.../...

- في نظرك ما هي المهن ذات الاعتبار في الجزائر ؟

(للاجابة ، اقرأ جيدا القائمة ثم ضع علامة على أربعة مهن تعتقدها كذلك حسب الترتيب)

مهندس [ ]

معلم [ ]

مهندس زراعي [ ]

بيطري [ ]

طبيب [ ]

أستاذ جامعي [ ]

طيار [ ]

مهندس معماري [ ]

اذا كانت هناك مهن أخرى فحددها

-

-

-

ما هي المهن التي تتقاضى أفضل الأجر ؟ (أذكر أربعة مهن تراها كذلك حسب الترتيب)

-

-

-

-

- هل تعتقد أن العمل متوفر في الجزائر ؟

نعم [ ] لا [ ]

- هل تعتقد أن دراستك ستؤهلك لممارسة عمل معين ؟

نعم [ ] لا [ ]

- ما هي المهن التي تود ممارستها في المستقبل ؟

.../...

- هل أن فرعك الحالي يؤهلك للدخول الى مثل هذه المهن ؟

نعم ☐ لا ☐

- ما هو الفرع الذي تنصح به صديق يذهب الى التسجيل ؟

- اذا كان لديك طفلا فالى أي الفروع كنت قد توجهه ؟

- اذا عرض عليك تغيير الفرع فأي الفروع تختار ؟

- هل تعتقد بامكانية ايجاد العمل بسهولة ؟

نعم ☐ لا ☐

- لماذا ؟

- ما هو رأيك في دور الجامعة الجزائرية ؟

دليل المقابلة

الأسئلة

- ما هي الشعبة التي حصلت فيها على شهادة البكالوريا وفي أية سنة كان ذلك ؟
- هل أعطيت نفسك مهلة للتفكير لما ستمارسه في المستقبل بعد حصولك على شهادة البكالوريا ؟
- ما هو الفرع الذى تدرس فيه الآن ؟
- هل سبق لك و أن تعرفت على هذا الفرع ؟
- هل سبق لك وأن تعرفت على مسارب العمل التي يفتحها مثل هذا الفرع ؟
- ماذا كانت أمنيتك قبل دخولك الى الجامعة ؟
- كيف ترى دراستك من الناحية العملية ، هل تفيدك ؟
- هل سبق لك و أن درست في فرع غير الفرع الذى أنت فيه الآن ؟
- ما رأيك في الفرع الذى أنت فيه عندما تقارنه بالفروع الأخرى ؟
- اذا خيروك بين عدة مهن مختلفة فما هي التي تفضل ؟
- ما هي التخصصات التي تضمها الشعبة أو الفرع الذى تدرس فيه ؟
- ما هي النصيحة التي يمكن أن تسديها لحاملي شهادة البكالوريا الجدد ؟
- هل هناك أحد من أفراد عائلتك من درس بنفس فرعك الحالي ؟
- لو خيّرت بين فرعك الحالي وفرع آخر فما هو الفرع الذى تختار ؟
- هل أن دخولك الى الجامعة هو ناتج عن انشغالك بالرصيد العلمي الذى تود أن تجنيه من دراستك أم هو للحصول على منصب عمل مناسب ؟
- ما تنتظر من دراستك و تعليمك ؟
- كيف ترى حظك في ميدان العمل بعد التخرج ؟
- هل أن مستقبلك يتوقف على دراستك و تعليمك ؟

المعطيات البيبليوغرافية

مراجع عامة

- أحمد طالب الابراهيمي ، من تصفية الاستعمار الى الثورة الثقافية ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، ترجمة حنفي بن عيسى ، الجزائر ، بدون

- باولس فرانك ، القبول في التعليم العالي ، مطبعة دمشق ، ترجمة هشام دياب ، 1974 .

- تشارلس فرانكل ، نظرات في التعليم الجامعي ، دار المعرفة ، ترجمة محمد توفيق رمزي ،

- تيودور كابلوف ، البحث السوسيولوجي ، دار الفكر الجديد ، تعريب نجاة عياش ، بيروت ، 1979 .

ديكن متشل ، معجم علم الاجتماع ، دار الطليعة ، ترجمة احسان محمد حسن ، بيروت ، 1981 .

- عبد اللطيف ابن أشنهو ، تكون التخلف في الجزائر 1830 ـ 1962 ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 1979 .

- علي أومليل ، الخطاب التاريخي ، معهد الانماء العربي ، بيروت ، 1977 .

- فردريك معتوق ، تطور علم اجتماع المعرفة من خلال تسعة مؤلفات أساسية ، دار الطليعة ، ~~بيروت~~ ، الطبعة الأولى ، 1982 .

- منصور حسين ، كرم حبيب ، التعليم و خطة التنمية ، مكتبة الوعي العربي ، الفجالة (مصر) ، 1970 .

- BISSERET (N.) , les inegaux ou la selection universitaire , P.U.F.,
- Paris , 1974.
- BOUDON (R.) , l inegalite des chances : la mobilité sociale dans les sociétés industrielles , Colin , Collection U , Paris , 1973 .
- BOUDON (R.) , les methodes en sociologie , P.U.F. , Paris , 1982 .
- BOURDIEU (P.), PASSERON (J.C.), les etudiants et leurs etudes, Mouton, Paris, La Haye, 1964 .
- BOURDIEU (P.), PASSERON (J.C.), les Heriters, Editions de Minuit, Paris, 1970 .
- BOURDIEU (P.), PASSERON (J.C.), la reproduction, Editions de Minuit, Paris, 1970 .
- CASTEL (R.), PASSERON (J.C.), Education Developpement et Democratie, Mouton, Paris, 1967 .
- Colonna (F.), Instituteurs Algeriens 1883- 1939, O.P.U. Alger, 1975.
- CROZIER (M.), L acteur et le système , Editions du Seuil, Paris, 1977.
- CUKROWICZ (H.), Université et emploi, P.U.L., Université de lille 3, 1980.
- DALE (R.) et Autres, Schooling and Capitalism, Editions London & Henley, Routledge & Kegan Paul in association with the open university press, 197[illegible]
- DEWEY (J.), Democratie et Education, Edition L age d homme, traduit par GERARD DELEDALLE?, Artigues-prés-Bordeaux, 1983.

DREYFUS (S.) , la These et le memoire de Doctorat, Editions CUJA.? 2 edition, Paris, 1983.

FRANCES (G.), Simple Statistics , Cambridge University Press, Cambridge, 19[illegible]

GHIGLIONE (R.), MATALON (B.), Les enquetes sociologiques, Armamd Colin, Collection; U, Paris, 1978 .

GLASMAN (D.) KRAMER (J.),Essai sur l'université et les cadres en Algerie, Editions C.N.R.S., Paris, 1978 .

GLESERMAN (G.), Les lois de l'evolution sociale, Editions des langues etrangeres, Moscou, Sans date.

GRAWITZ (M.), Lexiques des sciences sociales, Editions Dalloz, Paris, 1981.

GRAWITZ (M.), Methodes des sciences sociales, Editions Dalloz, Paris , 1981 .

GRIGNON (C.),L'ordre des choses: Les fonctions sociales de l enseignement technique, Editions de Minuit, Paris, 1971 .

HADDAB (M.), les moniteurs de l enseignement elementaire en Algerie, O.P.U. Alger, 1979 .

LAACHER (S.), Algerie realites sociales et pouvoir, Editions L Harmattan. Paris, 1985 .

MAISONNEUVE (J.), Les conduites d'orientation et limage d avenir chez les étudiants de premiére annee de l'université de PariS 10, Laboratoire de psychologie sociale et sciences de l'education, Paris, 1972 .

MARTINO (J.de.); Formation paradoxale et paradoxe de la formation, Editions Privat, Toulouse, 1984 .

NAVILLE (P.); Theorie de l orientation professionnelle, Gallimard. Paris 1972 ,

PERVILLE (G.), Les etudiants Algeriens de 1830 - 1962 , Editions C.N.R.S., Paris , 1984 .

PROST (A.), Histoire de l'enseignement en France 1800 -1967, A. Colin, Collection U, Paris, 1968 .

WAGNER (K.), WARK(R.), les desherites de l ecole, Maspéro, Cahiers libres, Paris, 1973 .

WARREN (H.), L'enseignement technique professionnel, Etude comparative dans dix pays , UNESCO , 1968 .

مقالات ومجلات

- راد كلِف براون ، حول مفهوم الوظيفة في العلوم الاجتماعية ، مجلة الفكر العربي ، بيروت ، عدد 19 ، ص 85 ـ 93 ، 1981 .

- خليل أحمد خليل ، النسق القيمي اطار نظرى ومنهجي لدراسة التغير الاجتماعي والثقافي ، مجلة الفكر العربي ، بيروت ، عدد 19 ، ص 26 ـ 33 ، 1981 .

- سهير لطفي ، دراسة سوسيولوجية للتقارب بين اتجاهي الوظيفية والماركسية ، مجلة الفكر العربي ، بيروت ، عدد 19 ، ص 132 ـ 139 ، 1981 .

- شكرى النجار ، الجامعة ووظيفتها الاجتماعية والعلمية ، مجلة الفكر العربي ، بيروت ، عدد (2 ، ص 146 ـ 15) ، 1981 .

- علي الكنز ، ندوة حول الأنتليجانسيا في العالم العربي ، معطيات لتحليل الأنتليجانسيا في الجزائر ، الجمعية العربية لعلماء الاجتماع ، مقال ورد في 31 صفحة ، مارس 1987 .

CASTEL (R.), Remarques sur la democratisation dans certain pays socialistes, in Revue Française de Sociologie, n° Special, p. 259 à 278 ; 1968.

Grisez (J.), BACHER (F.), Les projets professionnels des étudiants de propedeutique?, in Bulltin de psychologie n° 227 p. 513 - 537, 31 Janvier 1964.

ISAMBERT- JAMATI (V.), BACHER (F.), Enquetes sur l'orientation à la fin du cycle secondaire, B.I.N.O.P. n° special, 1970.

ISAMBERT- JAMATI (V.), La rigidité d'une institution : Structure scolaire et systèmes de valeurs, in Revue Française de Sociologie, 7, p. 306- 324, 1966.

LEON (A.), Relation pedagogiques et representation de l avenir chez les adolescents de l enseignement technique in Bulltin de psychologie 23, p.17 - 19, 1969 - 1970.

KADRI (A.), Du droit à l'enseignement à l'enseignement du droit, in Revue Algerienne des sciences juridiques economiques et politiques, Volume 23 n° 3 p. 467 - 512, 1985.

LEVY -GARBOUA (L.), les demandes de l'etudiant ou les contradictions de l'université de masse in Revue Fraçaise de Sociologie 17 p. 53 à 80, 1976.

NISIHIRA (S.), Le prestige sociale des differentes profession, in Revue Fraçaise de Sociologie 9, p. 557 - 584, 1968.

REYNAUD (J.P), TOURAINE (A.), Deux notes à propos d une enquete sur les sur les étudiants en médecine in Cahiers Internationaux de Sociologie. Volume 20, p. 124 à 148, 1965.

SAINT MARTIN (M de.), Les facteurs de l'elimination et de la selection differentielle in Revue Fraçaise de Sociologie 10 n° special education p. 167 à 184 , 1968 .

SAINT MARTIN (M.de), Les fonctions de l'enseignement scientifique in Cahiers du Centre de Sociologie Europeenne 8 , Paris , 1971 ;

SHUBKIN (V.N.), Le choix d une profession , resultats d une enquête sociologiques des jeunes de la region de Novosibirs, in Revue Française de Sociologie , 9 p. 35 - 50, 1968 ;

أطروحات ومذكرات جامعية خاصة بالجزائر

- مصطفى زايد ، التنمية الاجتماعية ونظام التعليم في الجزائر
دكتورة الحلقة الثالثة ، الجزائر ، 1980 .

- محمد الطاهر عيسات محمد توفيق مدني ، التصفية الاجتماعية
من خلال الجامعة ، مذكرة نهاية الليسانس ، الجزائر ، 1980 .

BAHARI (S.), Les problemes de l'orientation scolaire et professionnelle dans les pays en voie de developpement , These de 3 cycle , Toulouse 2 , 1972 .

COULON (A.), La reforme de l'enseignement superieur en Algerie, These de 3 cycle , sciences de l'education , Paris 8 , 1975 .

KENNICHE (I.), La politique de l'education en Algerie, D.E.S. sciences economiques, Alger, 1973 .

LAHLOUH (M.A), Etude des representations socio -professionnelle des adolescents, Thèse de 3 cycle , Paris , 1975 .

- قائمة الجداول -

- توزيع الطلبة حسب الشعبة وتصوراتهم لدور الجامعة، جدول رقم (37) ص 189.

- توزيع الطلبة حسب الشعبة والتخصص ما قبل الجامعي

جدول رقم (38) في الملحق الثاني.

الرسوم البيانية:

① - توزيع الطلبة حسب الشعب وتصوراتهم للمهن التي تتقاضى أفضل الأجر ص 177 و 178

② - الهالة الإجتماعية للمهن حسب الشعب . ص 181 و 182

توزيع الطلبة حسب سنة الفشل والشعبة . جدول رقم (2 2)

	ع. قانونية ع	ع. قانونية %	ع. تكنولوجية ع	ع. تكنولوجية %	ع. طبية ع	ع. طبية %	ع. اجتماعية ع	ع. اجتماعية %	المجموع ع	المجموع %
1975 –	6	12	0	0	0	0	2	4	8	4
80 – 75	5	10	2	4	4	8	3	6	14	7
85 – 80	13	25	22	46	23	45	12	23	70	35
لم يعد السنة	14	28	4	3	21	41	25	49	64	32
بدون اجابة	13	25	20	42	3	6	9	18	45	22
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

جدول رقم (2 3)

توزيع الطلبة حسب الشعبة والتوقف عن الدراسة

	ع. قانونية ع	ع. قانونية %	ع. تكنولوجية ع	ع. تكنولوجية %	ع. طبية ع	ع. طبية %	ع. اجتماعية ع	ع. اجتماعية %	المجموع ع	المجموع %
نعم	3	6	2	4	2	4	6	12	13	6
لا	45	88	46	96	49	96	40	78	180	90
بدون اجابة	3	6	0	0	0	0	5	10	8	4
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

جدول رقم (2[illegible])

توزيع الطلبة حسب الشعبة وسبب الفشل في الدراسة

	ع. قانونية		ع. تكنولوجية		ع. أدبية		ع. اجتماعية		المجموع	
	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%
تأخر مدرسي	7	14	8	17	4	8	9	18	28	14
مرض	6	12	1	2	3	6	2	4	12	6
عمل	0	0	4	8	6	12	2	4	12	6
واجب عائلي	3	6	1	2	0	0	3	6	7	4
خدمة وطنية	0	0	0	0	0	0	1	2	1	1
اجابات أخرى	4	8	5	11	5	10	2	4	16	8
بدون فشل	12	24	16	33	12	24	13	26	53	26
بدون اجابة	19	37	13	27	21	17	19	37	72	36
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

جدول رقم (38)

توزيع الطلبة حسب الشعبة والتخصص ماقبل الجامعي

	ع. قانونية		ع. تكنولوجية		ع. أدبية		ع. اجتماعية		المجموع	
	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%
آداب	48	94	0	0	0	0	45	88	93	46
علوم	3	6	36	75	51	100	5	10	95	47
رياضيات	0	0	11	23	0	0	1	2	12	6
تقني	0	0	1	2	0	0	0	0	1	1
المجموع	51	100	48	100	51	100	51	100	201	100

Tableau N°4

Evolution des inscrits par groupe et de filière *

Graduation

	71.72	[illegible]	[illegible]	[illegible]	.. ..	79.80	80.81	81.82	[illegible]	[illegible]
Sc. Exactes	1969	[illegible]	-	-		[illegible]	[illegible]	5640	7195	[illegible]
Technologie	[illegible]	[illegible]	-	-		[illegible]	[illegible]	14163	[illegible]	[illegible]
T.C.Sc.Biologiques	1844	2191	-	-		[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible] (1)
Sc. Médicales	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		8805	[illegible]	13652	[illegible]	[illegible]
Sc.Biologiques Sc. et de la Terre.Vet	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		3229	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
Sc.Commerciales Sc.Economiques	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
Sc.Juridiques et Sc.Politiques	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
Sc.Sociales et Lettres	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
T O T A L	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]

(1) la rubrique.T.C.Bio. Comprend [illegible]

- T.C. sc. de la Nature [illegible]
- T.C. Bio. transitoire ([illegible]) [illegible]
- T.C. Sc.Bio. Médicales [illegible]

A noter que le TC Bio a éclaté [illegible]
en 2 TC 1) TC Bio médical
2) TC Sciences [illegible]

* MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR , ANNUAIRE STATISTIQUE ,
VOLUME N°1 ANNEE UNIVERSITAIRE 1983-1984 , N°13;.

Tableau N°5

Evolution en [illegible] des [illegible] par filiere

Graduation

	71.72	72.73	73.74	74.75	.. ..	[illegible]	80.81	81.82	82.83	[illegible]
Sc. Exactes	[illegible],4	6,0	[illegible]	[illegible]		10,1	8,8	7,8	6,0	9,1
Technologie	9, 7	12,0	13,0	[illegible]		[illegible]	19,4	19,5	18,8	[illegible]
T.C.Sc.Biologie	7, 9	8,4	9,9	9,0		[illegible]	13,5	14,4	17,8	[illegible]
Sc. Medicales	17,5	18,8	[illegible]	16,4		[illegible]	[illegible]	13,8	[illegible]	[illegible]
Sc.Biologiques Sc.de la Terre&Vet	1,3	1,9	[illegible]	[illegible]		[illegible]	4,2	4,9	4,7	[illegible]
Sc.Commerciales Sc.Economiques	10,4	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]	4,6	[illegible]
Sc.Juridiques Sc.Politiques	17,8	21,3	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	11,3	[illegible]	[illegible]
Sc. Sociales.et.Let	27,0	21,4	[illegible]	[illegible]		[illegible]	17,5	18,3	6,5	[illegible]
T O T A L	100,0	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	100,0	100,0	[illegible]

Tableau N° 24

Evolution des effectifs étudiants par filière — Graduation

	71.72	72.73	73.74	74.75	.....	[illegible]	80.81	81.82	82.83	1983.84
Sciences Exactes	300	239	256	[illegible]		[illegible]	992	992	1859	[illegible]
Technologie	172	[illegible]	298	357		[illegible]	1609	1923	2475	3060
T.C. Sc.Biologiques	579	[illegible]	606	[illegible]		2330	3301	4155	6937	(1) 6043
Sciences Médicales	[illegible]	1304	1544	1794		3299	4063	5634	6823	8407
Sc.Bio et Sc.de la Terre et Vétérinaire	[illegible]	[illegible]	182	243		661	672	979	1263	[illegible]
Sciences Economiques Sciences Commerciales	297	373	371	433		1060	1263	1024	1061	[illegible]
Sciences Juridiques et Sciences Politiques	64[illegible]	[illegible]	1254	1175		1651	2146	2329	3110	[illegible]
Sciences Sociales et Lettres	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	2966	4920	6616	[illegible]
TOTAL	5334	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	16092	21956	29644	[illegible]

(1) La rubrique T.C. [illegible] .34

[illegible]

Tableau N° 25.

Evolution en pourcentage des effectifs étudiantes par filière

Graduation

	71.72	72.7[illegible]	7[illegible].7[illegible]	7[illegible]	.....	[illegible]	[illegible]0.8[illegible]	81.82	[illegible]	[illegible]
Sciences Exactes	6,7	[illegible]	[illegible],7	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
Technologie	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible],5	[illegible]	9,[illegible]
T.C.Scs.Biologiques	10,9	11,6	1[illegible],9	1[illegible]		[illegible]	18,[illegible]	19,[illegible]	25,4	18,6
Sciences Médicales	19,9	[illegible]	[illegible],5	21,3		[illegible]	[illegible],4	[illegible],0	[illegible],0	[illegible]
Scs.Bio et Scs.de la Terre + Vétérinaire	3,1	[illegible]	2,6	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
Sciences Economiques et Sciences Commerciales	5,6	6,4	5,5	5,[illegible]		7,[illegible]	[illegible]	5,[illegible]	[illegible]	[illegible]
Sciences Juridiques et Sciences Politiques	11,8	1[illegible],2	18,0	17,[illegible]		11,[illegible]	11,[illegible]	10,[illegible]	[illegible]	[illegible]
Sciences Sociales et Lettres	38,8	33,[illegible]	[illegible]0,5	31,[illegible]		[illegible]	[illegible]	22,4	[illegible]	[illegible]
TOTAL	100,0	100,0	100?0	100,0	100,0	[illegible],0	100,0	100,0	100,[illegible]	100,[illegible]

Tableau N° [illegible]

Evolution des effectifs étudiantes par rapport à l'ensemble des inscrits selon les filières.

	71.72	72.73	73.74	74.75	....	79.80	80.81	81.82	82.83	83.84
Sciences Exactes	18,5	15,[illegible]	12,[illegible]	[illegible]		13,8	17,0	17,6	18,9	21,[illegible]
Technologie	7,[illegible]	7,[illegible]	8,[illegible]	[illegible]		14,2	13,2	13,6	14,6	11,5
T.C. Sciences Biologiques	[illegible]	33,6	33,[illegible]	[illegible]		36,0	36,5	39,7	42,[illegible]	[illegible]
Sciences Médicales	[illegible]	26,[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	41,[illegible]	[illegible]	[illegible]
Sciences Bio. et Sc. de la Terre + Vétérinaire.	5,3	3,1[illegible]	[illegible]	21,63		20,47	24,2	27,4	[illegible]	[illegible]
Scs. Econo. & Sc. Commerciales	12,2	14,0[illegible]	12,[illegible]	13,[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
Scs. Juridiques et Sc. Poli.	[illegible]	[illegible]	11,[illegible]	16,[illegible]		21,79	26,6	[illegible]	[illegible]	[illegible]
Sciences Sociales et Let.	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	49,0
T O T A L	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]9	33,3

Tableau N° 15

Evolution des effectifs arabophones inscrits

	71.72	72.73	73.74	7[illegible]	.....	7[illegible]	80.81	81.82	82.83	83.[illegible]
Scs. Exactes		[illegible]	[illegible]	264		1153	1465	1321	1657	[illegible]
T.C. Scs. Bio		[illegible]	152	119		[illegible]	[illegible]	784	1796	[illegible] (I)
Scs. Biologiques			[illegible]	211		[illegible]	[illegible]	1172	1545	[illegible]
Scs. de la Terre			[illegible]	87		[illegible]	475	408	609	[illegible]
Scs. Eco. et Scs. Commerciales	77	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	2229	2911	[illegible]
Scs. Juridiques	1102	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	5708	6291	[illegible]	[illegible]
Scs Politiques et Informations	96	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	355	387	[illegible]	[illegible]
Sciences Sociales	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	1196	[illegible]	
Lettres	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	
TOTAL	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]

(I) La rubrique T.C. Bio [illegible] :
- T.C. Biologie [illegible]
- T.C. Scs. de la [illegible]

مخرجات وزارة التعليم والبحث العلمي 1981/ 1999

الاختصاصات	84/1981	89/85	94/90	99/95
1/ علوم إجتماعية	15500	18400	27000	28000
2/ التعليم	1200	6900	11250	11250
3/ علوم دقيقة	4400	10800	8200	6400
4/ بيولوجية	1000	2200	3000	3200
5/ علوم الأرض والطبيعة	800	1600	3500	4600
6/ الطب جراحة الاسنان صيدلة	3800 1000 450	5000 1250 550	11000 2300 1100	13000 2600 1200
7/ فلاحة / غابات	450	600	3540	5500
8/ بيطرة	200	350	1400	1750
9/ ري - هندسة مدنية	800	2630	6500	11800
10/ هندسة معمارية	650	1300	4100	5700
11/ ميكانيك	400	2700	11800	15000
12/ مناجم - معادن	150	320	860	950
13/ كمياء صناعية	100	300	4600	7900
14/ الكتروتقنية المواصلات السلكية واللاسلكية	550	2100	5900	6150
15/ الكتروتقنية	250	2100	6900	—
16/ صناعات غذائية	—	100	450	—
المجموع	31400	59200	113000	135800

الجامعة في أرقام . وزارة التعليم العالي .

الموازنة بين المخرجات والحاجيات 1981 / 1999 .

الاختصاصات	مخرجات و ت ب ع *	مخرجات خارج و ت ب ع	مجموع	حاجيات	فرق
1 . مهندسين ولاحيين غابات	10090	5700	15700	12990	2800
2 . بيطريين	3700	—	3700	3780	—
3 . مهندسين معماريين تبوغرافيا	11750	—	11750	15240	3490
4 . مهندسين معماريين	21730	11700	33430	30730	2700
5 . مهندسي الكترو تقنية كهربائية	18300	2400	10300	24710	6410
6 مهندسي الكترو تقنية المواصلات	14300	2400	16700	16370	—
7 . مهندسي الميكانيك	29900	3500	33400	46120	12720
8 . مهندسي الكيمياء	12900	1900	14800	21880	7070
9 . مهندسي المناجم إنتاج المحروقات	2280	1900	4180	—	2010
10 مهندسين آخرين تكنولوجيا	4920	1100	6020	4610	140
11 . مهندسي بيولوجيا شبه طبية	2120	3100	5220	11380	6160
12 . علمي المخابر	10860	—	10850	10050	—
13 . خبراء محاسبة ومراقبة إقتصاديون احصائيون تنظيم ومناهج	28940	10300	38540	31170	7370
14 قانونيين قضاة ومحامين	17780	—	17780	12550	5230
15 . جراحي الاسنان		—	7150	8460	1320
16 أطباء وأطباء مختصين	32800	—	32800	31240	—
17 صيادلة	3100	—	3100	4670	1570
18 . ضباط الطيران البحرية	—	1300	2300	8600	1300
19 . التعليم الثانوي	51770	400	52170	46980	5200
20 . التعليم العالي	19260	—	19260	21460	2200
21 . إختصاص اجتماعي ثقافي	17780	—	17780	11140	6640
22 مسيرين إداريين	17780	3300	21080	22470	1390
المجموع	339400	47600	387000	933800	6760

* وزارة التعليم والبحث العلمي

L'ORIENTATION de la RECHERCHE

La question de l orientation de la recherche est à considérer à différents niveaux, celui des orientations fondamentales de notre Politique Scientifique, celui des orientations de la Politique de Recherche durant une période donnée, celui enfin des orientations de recherche proprement dites, c'est-à-dire la définition des tâches scientifiques. Toute la difficulté est de parvenir à articuler correctement ces trois niveaux et d'organiser de façon satisfaisante le processus d'élaboration de cette politique de telle manière que les besoins de la société s'expriment et qu ils aboutissent, par des paliers successifs à des programmes scientifics concrets.(...) - Examinons plus en détails la question de l'orientation de la recherche aux différents niveaux ou elle se pose.

Tout d abord, abordons nos orientations fondamentales. A ce sujet et d'emblée, je tiens à souligner avec force l'importance majeure que le Pays et ses Instances Politiques accordent à la rechercheet à son développement. Preuve en est la présence parmi nous, de nombreux Responsables du Parti et du Gouvernement. Elle témoigne, non seulement de l intérêt porté à la recherche, mais de la volonté résolue de coordonner à l échelle nationale, l action dans ce domaine. La Charte Nationale nous invite impérativement "à la promotion et au développement de la recherche scientifique", en précisant que "la Prise en compte (par la recherche) des problèmes concrets, spécifiques au Pays,, contribuerait grandement à étendre et à renforcer la capacité technologique du Pays et à réduire dans ce domaine, la dépendance vis-à-vis de l extérieur".

.../...

Recemment, dans le règlement intérieur qu'il a adopté, le Comite Central du Parti a donné, comme attribution à la Commission de l'Education, de la Culture et de la Formation, de "définir une politique de la recherche scientifique liée à la formation intégrée au développement et d'arrêter les secteurs prioritaires" de la recherche.

A la source de cette volonté politiques de promouvoir la recherche scientifique, il y a des causes fondamentales, l'accès à la science et à la technologie représente pour nous une dimension essentielles du processus de libération économique, social et culturel. Et, nous n'hésitons pas à la dire, l'acte scientifique n'est pas pour nous un acte "désintéressé" au sens où il ne releverait que de motivations d'individus qu'on ne s'empressent d'applaudir pour la beauté du geste et du sacerdoce que pour mieux les abandonner à une situation sociale marginale. Au contraire, il est pour nous un acte éminemment politique dans la signification profondément humaine que nous donnons à ce mot (...) - Nous le chargeons des aspirations de millions d'hommes à la promotion et à la libération sociale et culturelle. En cela, nous respectons d'autant plus l'activité scientifique que nous considérons le labeur de chaque chercheur algérien comme un véritable engagement d'une part, envers notre Société; et d'autre part, envers les peuples opprimés et toute l'Humanité. Plus encore, nous sommes pour la science car nous avons confiance en la science, car nous prenons parti pour elle, car nous voulons que toute notre démarche soit empreinte d'une vision scientifique du monde, car nous voulons éduquer comme nous y invite la Charte Nationale ; les générations montantes dans un esprit scientifique.

Abdelkader BERERHI

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE.
(IN.REVOLUTION AFRICAINE N°806/09 AOUT 1979).

... Il faut aussi que nous apportions un peu plus de lucidité dans les appels que nous faisons à la téchnique et un peu plus de discernement dans les secours que nous pouvons attendre de la science.

Il va de soi que notre première demarche devra être de nous permettre rapidement à jour en ce qui concerne l'état actuel des connaissances Scientifiques ou celui du developpement des Téchnologique.

Il faut combler notre retard dans ce domaine, il y'a aucune honte à puiser tout d'abord dans la masse de connaissance accumulées par d'autres. Il s'agit là d'un patrimoine universel auquel notre peuple a adpporté sa contribution en son temps et du quel, il peut sans complexes tirer à son tour les éléments de sa regenération Scientifique.

Cet objectif se traduit clairement dans la tendance nettement Scientifique et Téchnique de notre enseignement. notamment au niveau de nos Universités. Il est vital pour nous que trés rapidement se forme chez nous une communauté Scientifique du plus haut niveau possible en mesure d'assimiler et de propager les differentes disciplines Scientifiques dans leur immense varietés.

Notre perception approximative des bien faits que nous pouvons attendre de la Science et de la Téchnique ne peut se preciser que dans la mesure où nous devenons plus familiers avec ces disciplines et où une évaluation plus exacte de nos besoins nous permet d'en tirer le bénéfice le plus Juducieux.

P. 324. 325

Discours de MONSIEUR Abdelhak BERERHI

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE

LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE.

(In Extrait de presse. JUIN 1981 HADHOUM Mohamed).

Le niveau de la recherche Scientifique et Téchnique, à notre époque est un crilère determinant pour le progrés des nations et la Charte Nationale précise a juste titre l'importance que notre pays doit lui accorder afin que sa promotion puisse constituer à terme un facteur decisif de notre developpement économique, social et culturel.

La recherche Scientifique et Téchnique fait partie intégrante du patrimoine culturel, au sens le plus large, de l'humanité parce qu'elle est le fruit de l'apport et du génie de tous les peuples qui ont participé à travers l'histoire à son emancipation et a ses progrés.

Elle doit donc impérativement conserver le caractère universel qui en découle.

San asservissement par les pays industrialisés pour des motifs d'expansion économique à été largement favorisé par la disponibilité des ressources naturelles des autres pays qui ont subi le billage systematique pendant la colonisation, et qui ont été par la même privés de toute possibilité de participation au processus inité.

C'est précisement pour cette raison que les pays en developpement, ne doivent pas être exclus du partage des bienfaits de la Science, mai doivent au contraire en beneficier le plus largement possible, les developpement actuels de la Téchnologie doivent être considérés comme le prolongement direct de la recherche Scientifique et Téchnique et non pas le privilège d'une partie de l'humanité . Ils doivent être à l'opposé, un bien au service de l'emancipation de l'homme (...).

Ainsi, dans le secteur de l'energie et des hydrocarbures, les structures de recherche et de developpement quoique récentes et n'ayant qu'a peine depassé le stade de naturation ont été conçues pour évoluer dans ce sens et pour devenir progressivement le soutien Téchnologique à l'exploitation de disposer de chercheurs Algériens qualifiés et nombreux, en mesure d'abord de maitriser la Téchnologie utilisées ou envisagées, et ensuite d'assurer une bonne bonne valorisation de nos matières premières par la fabrication de produits finis à des specifications conformes aux exigences du marché de Téchnologies existant à nos propres conditions, prélude à l'innovation d'une Téchnologie nationale, et en l'étude des problèmes de developpement d'intérêt national relatifs à l'energie et aux nouvelles voies de transformation et d'utilisation des hydrocarbures.

BELKACEM NABI
MINISTRE DE L'ENERGIE ET
DES INDUSTRIES PETROCHIMIQUES

(In. Revolution Africaine n° 808 du 23.08.1979).

Le congrés extraordinaire du parti du Front de Libération Nationale a adopté une resolution politique.

INSISTE sur la mise en oeuvre des moyens necessaires a l'orientation des étudiants en encourageant les Spécialités Scientifiques et Téchniques par le biais d'un système d'orientation universitaire sur lequel doit s'articuler l'action devant contribuer à adapter les differentes formations disponibles aux besoins engendrés par les imperatifs du developpement national.

In. EL. MOUJAHID du 30 JUIN 1980 .